

Cómo evitar las preguntas de los niños

La filosofía con niños, como todas las actividades humanas, adolece de ciertos tics y taras. Para empezar, habría que preguntarse por qué un adulto prefiere trabajar con niños mejor que con otros adultos. Por descontado puede ser por vocación o por necesidad y hay todo tipo de razones (buenas, generosas o nobles) que justifican y explican esta elección profesional. Pero, como siempre sucede en el análisis filosófico, resulta necesario considerar las patologías naturales que no sólo son la causa sino también el resultado de esa elección concreta. A guisa de ejemplo, y ya que el cuestionamiento parece ocupar un lugar central en la actividad filosófica, intentemos analizar cómo los adultos tratan las preguntas que hacen los niños.

Los adultos y los niños

No pretendemos proponer un estudio exhaustivo de la cuestión, sino sólo lanzar algunas pistas que implican consecuencias sobre el filosofar mismo. De forma intuitiva o consciente, una persona que encuentra dificultades para establecer una relación funcional con adultos podrá volverse hacia los niños. Primero, porque en muchos casos estos últimos no cuestionan la identidad del adulto y, en consecuencia, éste se siente grande y fuerte en su presencia. Segundo, porque a priori al adulto se le atribuye la autoridad y el poder sobre los niños. Tercero, porque el adulto tiene la impresión de saber mucho en comparación con el niño. Cuarto, porque el adulto puede revivir su infancia y, con ello, se sentirán bien con sus pequeños compañeros.

Sin embargo, nada de esto es totalmente claro ni particularmente cons-

ciente. Como ya observó Frederic Schiller, siempre se da una cierta ambigüedad en la relación entre el adulto y el niño. Cuando un adulto ve tropezar a un bebé que está aprendiendo a andar él se siente muy competente, fuerte y poderoso. Sin embargo, en ese mismo momento, el adulto también siente una pizca de celos ante la idea de que ese pequeño ser todavía tiene la vida por delante con todas sus posibilidades y opciones abiertas. En consecuencia, experimenta cierto resentimiento por un pasado ya resuelto y determinado. Seguramente las almas buenas protestarán enérgicamente frente a semejante sentimiento de envidia hacia un pobre niño inocente y sin defensa. Dirán que nunca piensan algo semejante.

Los niños son filósofos naturales en el sentido de que les vienen fácilmente las preguntas a la mente. A una edad en la que tanto tienen que descubrir (del mundo y de sí mismos), mantienen patentes la sorpresa, la admiración y la estupefacción (características importantes de un espíritu filosófico). Aunque está claro que pode-

Oscar Brenifier

Doctor en filosofía; especializado en didáctica de la filosofía, talleres de filosofía y filosofía para niños. Ha viajado por todo el mundo para desarrollar la práctica filosófica, tanto dentro del ámbito universitario como para el gran público, mediante el café filosófico y el asesoramiento filosófico. Su colección de libros de filosofía para niños ha sido publicada en muchos idiomas
www.brenifier.com

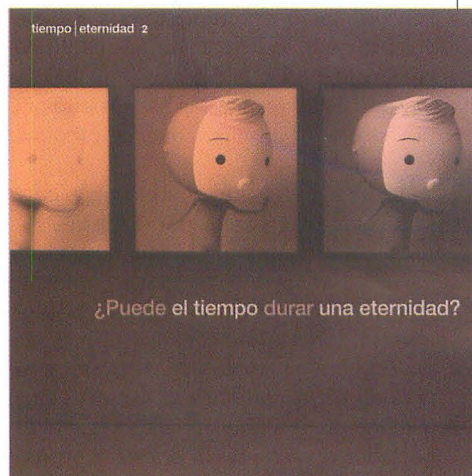
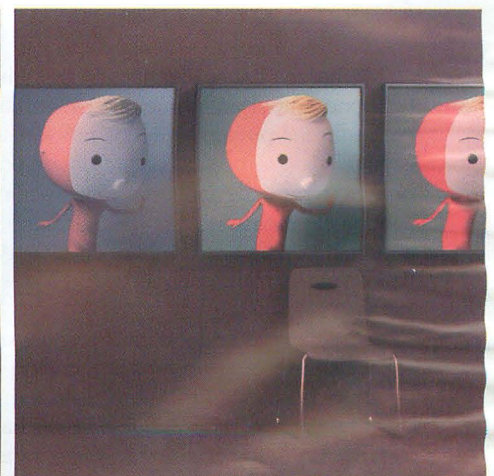


Ilustración de Jacques Deprés de *Ni sí ni no* de Oscar Brenifier (Madrid: SM, 2008)



mos objetar que el niño no es totalmente consciente del contenido de las preguntas que formula, pensemos, por ejemplo, en esos porqués que pueden ser articulados de manera mecánica sin ningún ánimo de respuesta. En cualquier caso, como todo lo que atañe a la naturaleza humana, esta tendencia puede ser educada o animada, interrumpida o desarrollada.

Desde la edad de siete u ocho años observamos que un cierto principio de realidad (que podemos denominar principio de certeza) invade el ánimo del niño, lo que sofoca la interrogación metafísica que hasta ese momento constituía la mayor parte de su vida intelectual. El niño entra en una edad en la que crea su propio ámbito de preguntas y respuestas establecidas. Tiende a restringirse al campo de lo físico, constriñéndose a lo probable y a la certeza de lo sensible (más comúnmente aceptables que la pura posibilidad o la vena poética). Quiero poner de relieve cierto condicionamiento del espíritu, tenido por normal y previsible (puesto que ese proceso constituye la mayor parte del aprendizaje de la vida en sociedad) que implica conformarse con el conocimiento y el comportamiento adquiridos socialmente. Proceso que, simultáneamente, conlleva una constricción y una disminución importante de las competencias intelectuales del niño. Claro que la naturaleza y las modalidades de estas transformaciones dependerán mucho del contexto cultural y familiar.

En mi opinión, la enseñanza filosófica consiste en mantener, instaurar o restaurar el cuestionamiento ilimitado que autoriza al niño, **y más tarde al adulto**, a pensar lo impensable. Intentaré mostrar cómo ese potencial para el cuestionamiento de un espíritu singular va siendo inhibido lenta o brutalmente.

Demasiado ocupado

Me parece haber identificado tres disfunciones importantes que pueden enfriar o apagar las preguntas de los niños y su capacidad de sorpresa. Los presentaré por orden creciente de sutileza y sofisticación, aunque el proceso no sea tan mecánico y a menudo opera una mezcla heterogénea de comportamientos en los padres o en los adultos.

El primer obstáculo, el más común, es el puro **y simple** de no prestar atención a sus preguntas y a su asombro. Esto toma la forma ligera e indirecta de no escuchar o la más brutal de guardar silencio y mirar hacia otro lado. Me parece importante clasificar estos dos tipos de reacciones en la

misma categoría. Aunque una de ellas guarda una apariencia más flexible y civilizada, a largo plazo producen exactamente el mismo efecto.

Cuántos padres hay que no privan nunca o rara vez a sus hijos del derecho de hablar y a los que incluso les horroriza tal cosa y, sin embargo, continúan haciendo sus asuntos (sean importantes o nimios; el trabajo, las compras, o ver la televisión, o ir de acá para allá) sin realmente pararse a escucharlos. Actuando de este modo tales padres establecen una jerarquía precisa con respecto a sus hijos, determinando en el presente y para el futuro lo que es de primer orden y lo secundario. La necesidad inmediata prima definitivamente sobre la gratuidad del examen intelectual y la belleza de la contemplación. Si así sucede, el adulto no debería extrañarse de que, en ese momento o más tarde, el niño no reflexione antes de actuar y obedezca al primer impulso.

Respuestas hechas

La segunda manera de ocultar el hecho de preguntar es respondiendo directamente a sus preguntas, sea cual sea el grado de complejidad, la oportunidad y la calidad de las respuestas. El tiempo empleado y la manera en que se articulen las respuestas marcan cierta diferencia. Lo que motiva mi crítica de la respuesta del adulto o del profesor es que supone una "falsa" relación con el hecho de preguntar. Este comportamiento aumenta la tendencia a contar con la autoridad exterior, desarrollando la heteronomía más que la autonomía. Lo que califico de "falso" es el hecho de que las preguntas no son apreciadas por sí mismas, como un precioso regalo que nuestro espíritu nos ofrece, sino que se ven transformadas en simples demandas de satisfacción, un hueco que pide ser llenado, como algo molesto que el benevolente padre quiere obstinadamente corregir ofreciendo la respuesta hecha. De ahí que estas respuestas sean menos innovadoras y creativas que la pregunta misma.

La idea que avanzo aquí es la siguiente: la pregunta tiene valor por sí misma. Representa una apertura al mundo y al ser que necesariamente produce un concepto o una idea. Es como el negativo de algo que no tiene más valor que ella: la respuesta. Una pregunta tiene un valor estético, su forma provoca el espíritu, igual que una pintura o una escultura que el espectador contempla sin dobleces o preocupaciones urgentes por su utilidad, su verdad o su solución. Esto no significa que

no haya que intentar responder, pero, según esta perspectiva, la respuesta pierde un poco de valor: la bajamos de su pedestal, pierde su estatus de meta final y última del proceso intelectual, de la actividad del espíritu.

No podemos responder a preguntas importantes, no debemos responder a las preguntas profundas. Las preguntas pueden ser problematizadas (lo que significa analizar su contenido), apreciarlas por lo que aportan y, en una segunda instancia, quizás sugerir algunas ideas susceptibles de aclarar diferentes aspectos que pudieran ofrecer materia de discusión. El hecho de preguntar es una experiencia del espíritu, una herramienta que permite explorar los límites del conocimiento y de la comprensión. Así que es crucial que el adulto le confiese de vez en cuando al niño que no puede responder a todas las preguntas (sea porque no conoce la respuesta, sea porque no hay respuesta precisa o que convenga plenamente) y explicarle que, en ese caso, la pregunta debe resultar satisfactoria en sí misma, aunque sea provisionalmente, como garantía de un espíritu vivo.

Es innegable que este enfoque podría generar cierto temor o ansiedad en el espíritu infantil –y también en el adulto–, que necesita valores en los que anclar su existencia y su vida espiritual, de la misma manera que necesita alimento para satisfacer las necesidades de su vida biológica. Añado simplemente que, menos mal, un niño no obtiene comida con sólo deseárselo; que le enseñamos a aguantar ante la urgencia de sus deseos con el fin de liberarlo de la satisfacción inmediata de sus impulsos.

El deseo, la falta de conocimiento, es un estado en sí mismo sano y productivo, en la medida que le permitamos que cumpla su papel en el tiempo, absteniéndonos de resolver instantáneamente el equívoco y la duda que genera en uno. Después de todo, hay que habituarse: el desequilibrio, la irregularidad y la incomodidad representan características fundamentales y constitutivas de la vida.

Autonomía

Retornemos a la autonomía. Para cualquier actividad que le incumbe al niño, es indispensable que aprenda a manejarse por sí mismo. Este tipo de enseñanza supone que el adulto frene su tendencia natural a proteger maternalmente y a darlo todo mascado, de manera que el niño se enfrente consigo mismo para desarrollar sus capacidades.

Enseñarle a pescar, no ofrecerle el pescado, pues esto significaría un obstáculo para el aprendizaje de la pesca, por muy nutritivos que sean los pescados que se les ofrecen. Pero, claro, y ahí está el problema, es más práctico proveerle de pescado fresco, ponérselo en la mano. Enseñarle a pescar, en cambio, implica todo un proceso, lento y sutil, en el cual el enseñante debe conscientemente profundizar en la comprensión del propio arte de pescar y, al mismo tiempo, ser más perspicaz respecto al comportamiento global del niño. El camino largo, dice Platón, es mejor que el camino corto en el que el maestro provee de respuestas prefabricadas al alumno.

El niño debe aprender a trabajar por sí mismo, si no buscará eternamente las respuestas ante la autoridad establecida – signo de respeto, sin duda– en lugar de buscar en sí mismo. El aprendizaje de la autonomía debe, sin embargo, comenzar muy pronto. No va a ser por mandato o por autodeterminación forzada que el adolescente o el adulto se inicien en este aspecto crucial de la existencia. El proceso que hay que poner en marcha es animar al niño a confiar en su propia capacidad de pensar, de producir ideas, de deliberar y de juzgar por sus propios medios, por sí mismo, y eso sólo se cumplirá gracias a una iniciación lenta, de práctica constante, que ha de arrancar en los primeros años.

Nos encontramos con dos objeciones a esta actitud pedagógica estrechamente ligadas entre sí. La primera es el argumento de valor; la segunda es su corolario, el argumento de la duda. El argumento de valor afirma que los niños necesitan valores para construirse a sí mismos, referencia sin la cual no pueden crecer y constituirse para llegar a ser adultos maduros y responsables, valores sin los cuales un ser humano no está completo. Asimismo los padres o los enseñantes, para educar deberían vehicular unas directrices sobre las cuestiones fundamentales: lo verdadero y lo falso, el bien y el mal, la verdad y la mentira, la belleza y la fealdad, lo prohibido y la obligación, los derechos y deberes, etcétera.

Digamos que los adultos, en general, se ven a sí mismos como los guardianes de ciertos principios adquiridos y heredados, componiendo una axiología aproximada cuyos fundamentos no están del todo claros, cuando no llenos de contradicciones. Sin embargo, se convencen de que esos valores son necesarios para los niños de los que son responsables por una mezcla de razones prácticas e ideológicas o simplemente para afirmar su autoridad. Razones entre las que no distinguen convenientemente.

Si insistimos en el aspecto arbitrario de estos esquemas educativos es porque la razón juega ahí un papel menor, casi ausente. Es evidentemente útil y necesario inculcar en el niño un conjunto de “verdades” generales (que son producto de nuestra experiencia de adulto) sobre la realidad global y singular, para que sus acciones y decisiones no se vean reducidas a una simple casuística y, también, para que aprenda a no limitarse a sus impulsos puramente instintivos o reactivos. No debemos olvidar que este empeño está destinado a proveer de sentido al mundo y a su existencia propia, un sentido que el niño necesita y que, si no le ofrecemos a ese niño un espacio de libertad para crear por sí mismo una visión del mundo, se convertirá, como tantos seres humanos, en un producto del condicionamiento reductor, rígido e irreflexivo. Y es posible entonces que se rebele contra una perspectiva dogmática con una contraperspectiva igualmente dogmática.

El niño debe ser iniciado en una práctica de principios generales de sabiduría, de conocimiento y de utilidad por razones existenciales, morales e intelectuales. Requiere cierto grado de imposición, sin el cual los principios perderían su propia fuerza, pero el niño también debe aprender desde sus propias fuerzas a analizar, comparar, criticar, cuestionar y formular tales principios generales. Esta apuesta educativa, relativa a la razón y a la autonomía, exige un compromiso amplio, generoso y exigente, ante el cual demasiados padres y enseñantes reculan, por diferentes razones: falta de energía, falta de educación, miedo, etcétera.

Los mismos principios serán más o menos atendidos por el “argumento de la duda”. Con el añadido de que la incertidumbre es generadora de ansiedad: hay que proteger a ese pequeño ser. Pero, de la misma manera que proteger permanentemente al niño del reto de la prueba corporal le impediría desarrollar su fuerza física, lo mismo sucede con la fuerza psíquica. Si un adulto concibe su responsabilidad sobre el niño principalmente como una protección contra sí mismo y contra el mundo exterior, no debería sorprender que ese niño acabe desarrollando una visión paranoica del mundo, en la que el mundo no se parecerá jamás a lo que debería ser y en la que, en tanto que adulto, no podrá intervenir sobre ese mundo. Y esto es la consecuencia de no haber trabajado sus propias capacidades y no haber sido iniciado en su propia potencia.

¿Cómo podría alguien ser generoso y libre si no ha padecido la angustia de la duda, si no ha aprendido jamás a enfren-

tarse a ella, a aceptarla, a resolverla e incluso a amarla como una especie de desequilibrio que mantiene el espíritu alerta? ¿El primer síntoma de una sociedad de consumo no es el hecho de que los adultos se preocupan más por satisfacer sus deseos inmediatos, privados y cotidianos, que de revelar algún desafío entusiasmante? La actitud de la que hablábamos exige desarrollar confianza en sí mismo en el transcurso del tiempo, a través de numerosos obstáculos y dificultades aparentes, y gracias a ellos.

Un último punto que querríamos destacar de esta cuestión es que los niños tienen un sentido más agudo de la gratuidad que los adultos: saben muy bien cómo jugar diferentes roles, hacer “como si” y estar presentes en el instante; perciben más fácilmente lo artificioso de su comportamiento y, probablemente, por eso se sienten menos amenazados que sus mayores frente al libre examen y la verificación de sus posturas y de sus ideas. Por su edad y su anclaje en la existencia, los adultos tienen más que perder y más que demostrar; a menudo temen la muerte y el absurdo más de lo que aman la autenticidad, la vida del espíritu y la puesta a prueba de su intelecto. En eso reside probablemente la razón principal por la cual se sienten obligados a responder a las preguntas de los niños, rehúsan abiertamente admitir su ignorancia sobre cuestiones fundamentales e imponen su autoridad de manera desconsiderada. Todo ello con toda la buena conciencia del mundo y por el bien supremo de los niños, al menos en apariencia.

Complacencia

El tercer aspecto por el cual el preguntar del niño y su asombro son aniquilados corresponde a lo que podría denominarse como complacencia o la actitud condescendiente. Su manifestación más frecuente surge a guisa de respuesta a las palabras del niño, como una exclamación que se parece a algo así como: “¡Oh, mira qué mono!”. Por la palabra complacencia entendemos a la vez una complacencia hacia el niño y hacia el adulto. Este último como testigo de las palabras infantiles y autor del comentario, en su actitud paternalista y satisfecha. Se trata de una complacencia hacia el niño ya que, por comodidad, no le permitimos que se oiga; no le animamos a escuchar lo que dice, a explicitar, a comprender sus propias palabras, a considerar las consecuencias y las aplicaciones. Se incita al niño a que ofrezca una actuación, una representa-

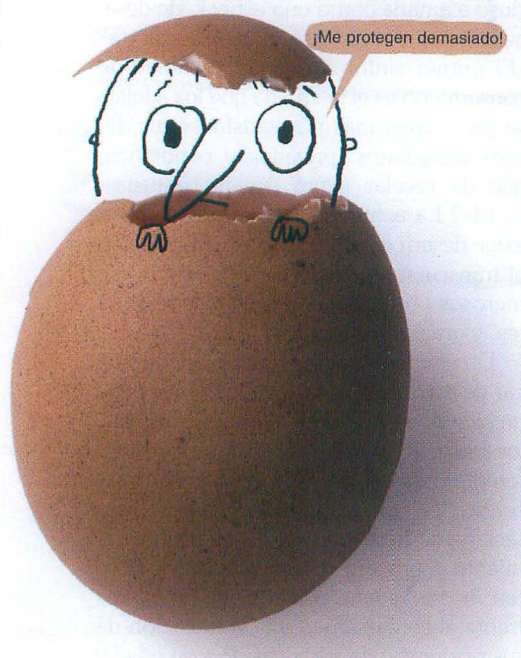


Ilustración de Serge Bloch de *¿Qué son los sentimientos?* de Oscar Brenifier (Barcelona: Edebé, 2006)

ción, a dar gusto al adulto, a ser mono, a esparcir algunas palabras con la esperanza de un éxito fácil. Un éxito adquirido para obtener una exclamación de satisfacción por parte de la autoridad competente.

En cuanto al adulto, éste se satisface con poco puesto que no se toma la molestia de pensar con detenimiento lo que entra por sus oídos. Puede que el deseo del niño fuera el expresar algo profundo y *potente*. Per la tentativa queda en cierto modo ridiculizada, viéndose reducida a la monería y la coquetería. Y aunque el niño se vea sorprendido por la risa, la sonrisa o la exclamación del adulto, en segunda instancia terminará contento con su éxito: la próxima vez, antes que intentar nuevamente expresar algo profundo, buscará de manera deliberada obtener un resultado parecido. En otras palabras, se verá animado a un comportamiento ciertamente histriónico.

El trabajo del adulto, y su reto, es el de ahondar, de profundizar y de fomentar esas profundas intuiciones que los niños suelen tener, del tipo "¡El rey está desnudo!" o, incluso, alguna de esas cuestiones básicas, casi olvidadas y tan frecuentemente embarazosas, como la de "¿Por qué estamos aquí?". La responsabilidad del adulto debería ser la de invitar al niño a ir más allá. Tal responsabilidad requiere apertura, receptividad, estado de alerta, paciencia y un mínimo de rigor. Cuántos enseñantes desatienden con demasiada facilidad el discurso del niño por

carecer de todo ello. Una escucha atenta les habría proporcionado claridad sobre ciertas dificultades pedagógicas, les habría permitido esclarecer o justificar ciertas interpretaciones insospechadas de sus objetos de conocimiento. No olvidemos que la reacción del "¡Qué mono!" es el equivalente inverso de "¡Todo eso no son más que bobadas!". En los dos casos el sentido profundo desaparece.

La condescendencia es una actitud compleja. Si se acusa de falta de respeto por su forma de dirigirse a alguien, ante esta crítica se argumentará que su intención es amable y cuidadosa hacia tal persona. Esta persona no puede menos que responder: "¡Pero si me tratas como a un niño!". Los adolescentes, por ejemplo, se rebelan rabiosos contra esa actitud porque no consiguen conceptualizar el problema que plantean. En ellos termina primando el sentimiento de frustración y, así, dejan que la cólera se manifieste como único modo de rebelión.

En cambio, en el niño opera de un modo relacional y de dependencia y, por eso, la complacencia puede no molestarle en absoluto. Básicamente el niño quiere obtener manifestaciones de amor y apreciación. A diferencia del adolescente, todavía no se ha angustiado demasiado con respecto a su autonomía (al menos no en lo relativo al pensamiento y las ideas). Por esta razón el niño sacrificará fácilmente su deseo de expresar pensamientos profundos, inteligentes y apasionados. Pasará por alto ese impulso que no está seguro de dominar a cambio de agradar a la autoridad. A menos que se haga más consciente de su capacidad de pensar, aprenda a fiarse y sentirse confiado con ella, el niño se siente más valorado por esas reacciones condescendientes que por esa demanda personal que puede suponer un cuestionamiento posterior o una discusión con el adulto.

Observemos la sonrisa permanente que algunos adultos enarbolan como signo de bienvenida frente al discurso del niño. ¿No nos sentiríamos insultados si nos escucharan con esa sonrisa obligada? La sonrisa frecuente, que para un recién nacido comporta un significado fuerte e importante, puede convertirse en obstáculo cuando el niño crece, cuando necesita que le tomen en serio.

Amar a los niños

Sin duda, los adultos pueden aprender de la discusión con los niños. Por su actitud inocente (todavía no muy condicionada, ni cerrada a lo originario; menos

temerosa de las verdades generales y sus implicaciones; menos preocupadas de la aprobación de la sociedad; menos calculadora y cínica) pueden producir esos tesoros de sabiduría y de verdad que nosotros, los adultos, tanto amamos oír: "Los niños siempre dicen la verdad", decimos.

Hasta tal punto puede llegar a ser así que algunos teóricos, sin dudar, erigirán al niño en verdadero maestro y, como a menudo ocurre con los maestros, lo pondrán en un pedestal y lo glorificarán. Tales idólatras capitularán ante la capacidad infantil de pensar. Pronto dejarán de confrontarse a sí mismos y a la radicalidad de la juventud. Quien idolatra la infancia fácilmente olvida que, en realidad, el niño ignora su infancia, que todavía tiene que recorrer un largo camino antes de conocerse a sí mismo y conocer su entorno.

El espíritu humano es astuto: está lo suficientemente informado acerca de sí mismo como para ser capaz de alimentar y adular sus propias tendencias tortuosas. Nuestro encantador espíritu se ha entrenado desde su más tierna edad para interpretar el mundo; para darle sentido; para adaptar su lenguaje y su verdad hasta sentirse a gusto; para sentirse mejor y poder olvidar así su debilidad y su condición mortal.

De manera abierta o sutil; haciéndole callar con respuestas; sonriendo o riéndose de sus pueriles palabras; contemplando y admirando su "pequeño y maravilloso sí mismo"; cayendo en el dulce cepo de la nostalgia; lo cierto es no escuchamos al niño. Una pequeña vuelta de tuerca separa el utilitarismo, el dogmatismo, el cinismo y el romanticismo. En todo caso, todas estas actitudes protegen a nuestro viejo ser, desgastado por la experiencia de esos destellos de genio primitivo que, de modo inesperado, surgen de la inconsciencia de nuestra prole. Es demasiado fácil utilizar a estos pequeños seres y sus eyaculaciones como un complemento para el alma de nuestra ansiosa y timorata persona. No hagamos como esos viejos y patéticos emperadores chinos que tenían por costumbre bañarse con docenas de adolescentes, con el fin de obtener de ese baño regenerador algo de juventud. Podemos estar queriendo a los niños del modo como las damas de la caridad aman a sus pobres: visitan a los menesterosos cada domingo por la tarde (después del almuerzo y antes del té), les llevan algunas ropas viejas y les instalan dos o tres cortinas de puntillas en las ventanas rotas. Luego, se sienten bien (¡y tanto!) y ese sentimiento de calor y de buena conciencia les durará toda la semana, mientras se aplican a sus actividades mundanas, frívolas y sin interés.

Los niños pueden ser espíritus muy provocadores en la medida en que nosotros provoquemos su espíritu. El adulto que se presenta a sí mismo como el animador de una discusión filosófica con niños y no les hace ver su propio pensamiento, en general no se enfrenta a sí mismo. Si no se embarca él mismo en una actividad filosófica, no podrá asegurar que los niños filosofen (aunque sólo sea porque los niños ignoran en qué consiste la filosofía y sus exigencias y que esto habría que enseñárselo). Si el adulto no halla una manera de comprometerse más profundamente en la reflexión filosófica, en el transcurso del trabajo en clase éstos serán menos proclives a comprometerse. Después de todo, él es el enseñante y si el enseñante actúa como un espectador, los niños harán lo mismo y participarán en el ejercicio sólo formalmente.

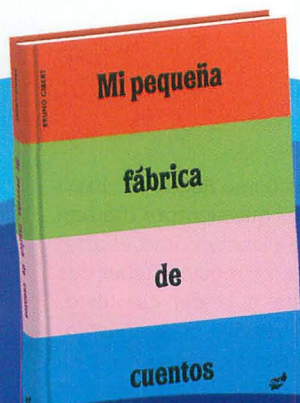
En general los adultos están contentos con los niños (como con cualquier ser u objeto) cuando obtienen de ellos lo que esperan. Esta afirmación parecerá muy dura hacia los adultos “llenos de buena voluntad”. Y, sin embargo, poco importa la naturaleza y la legitimidad de la voluntad, pues no es más que voluntad. Y esta voluntad es diversa. El esquema más clásico es la voluntad de ver en la infancia lo que ponemos en ella –como el interés de nuestra inversión– y la de estar satisfechos escuchando el eco de nuestras propias palabras, de nuestro propio sistema mental, con una inclinación de cabeza paternalista que significa: “Habla hijo, habla hija, participa, exprésate, está bien oírte hablar aunque yo sé mucho más que tú y te lo haré saber a la primera de cambio”.

O puede que sea por la imposición más franca y directa de un sistema de valores, de una ética, que, sin paciencia ninguna, no soporta una desviación o herejía. O, todavía más, puede ser que sea porque no dejamos ni un momento ni intersticio para el cuestionamiento. El resultado es el mismo: si el adulto no aprovecha la oportunidad de filosofar, de problematizar su propio pensamiento, ¿cómo podría inducir o animar un proceso filosófico en el espíritu del niño?

Para empezar a filosofar, el adulto debe ser consciente de sus propias razones para filosofar. Con más razón si quiere hacerlo con los niños. De este modo sus alumnos no serán un refugio para sentirse mejor. Curiosamente, hacerse consciente de la verdadera naturaleza del filosofar con niños pasa probablemente por la confesión de un deseo egoísta por parte del enseñante. El enseñante solamente puede realizarse confrontando su propio pensamiento con el de los niños ya que éstos están dotados de una genialidad natural mezclada con una suprema banalidad, combinación que los adultos no sabrían por sí mismos conseguir. Si fuéramos capaces de escuchar a los niños descubriríamos verdaderas perlas, y no nos sentiríamos tan poderosos con nuestros conocimientos establecidos y nuestras capacidades. Pues ¿por qué no? ¡Hay peores condicionamientos y caminos para filosofar! ◀▶

Traducción: Mercedes García Márquez
(lammersale@yahoo.es)

Un libro de manualidades
para hacer tu propio libro.



El libro ideal para los talleres de escritura infantil
o simplemente para que los niños se aventuren
en un mar de palabras.

