



Matthew Lipman.

Ideas pedagógicas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje

Recibido: 08-06-2023
Aceptado: 03-12-2023

María Cecylia Méndez Anaya¹
Universidad de Los Andes
cecyliaamar@gmail.com

Carolina Vera Rangel²
Universidad de Los Andes
vrycgre@gmail.com

Jesús Alfredo Morales Carrero³
Universidad de Los Andes
lectoescrituraula@gmail.com

1. Licda. En diseño Gráfico. Licda. en educación, mención: Procesos Industriales. Cursante de la Maestría en educación, mención: Informática y diseño Instruccional. Docente del área de color en la carrera de Artes Visuales. Núcleo Universitario Rafael Ángel Gallegos Ortiz. Universidad de Los Andes. Investigadora Reconocida por el PEI- ULA 2021- 2022. Líneas de investigación: Pedagogía del TEA en el contexto de las artes visuales. Análisis del manejo y uso del color, en las distintas vanguardias artísticas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0119-6263>

2. Lcda. Administración de Empresa. Universidad Politécnica Territorial de Mérida “Kleber Ramírez”. T.S.U. Registro y Estadística de Salud. Universidad de los Andes. Facultad de Medicina. Gerencia Hospitalaria. Mención: Salud Pública. Ministerio del Poder Popular para la Salud. Maestría en Pedagogía Crítica. Universidad Politécnica Territorial de Mérida “Kleber Ramírez”. Doctorado en Ecología del Desarrollo Humano. UPTM “Kleber Ramírez”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3185-985X>

3. Politólogo y Docente de Psicología General y Orientación Educativa-ULA. Investigador Socioeducativo. Categoría Asistente, reconocido por el PEI-ULA 2023, ocupando el tercer lugar con 1218 puntos. Escritor y árbitro en revistas nacionales e internacionales. Universidad de Los Andes, Venezuela. Correo-e: lectoescrituraula@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-2482>

Resumen: En Matthew Lipman se precisan planteamientos sugerentes en torno a la tarea de enseñar con pertinencia y aprender significativamente. Sus aportes reiteran el compromiso con el desarrollo del pensamiento y las habilidades de orden superior, que entrañan el potencial de motivar en el sujeto la capacidad para dialogar con la realidad y el conocimiento desde una posición activa que involucra la formulación de preguntas, la precisión de problemas, vacíos e inconsistencias y la valoración crítico-reflexiva del saber desde diversos ángulos. Este ensayo recoge las ideas fundamentales sobre la pedagogía de Lipman, a quien se relee en la actualidad y se integra en la praxis educativa por su indiscutible compromiso con el enseñar a pensar, a razonar y criticar por sí mismo, actitudes que por estar vinculadas con la formación para la autonomía, permiten modos de proceder responsables, abiertos, flexibles y dispuestos a comprender el carácter falible del conocimiento que se imparte en los programas educativos. Se concluye, que estos cometidos como ejes de una pedagogía que procura la liberación del pensamiento, deben entenderse como la manera de provocar la ruptura con los amarres derivados de las imposiciones ideológicas subyacentes, que pretenden conducir al sujeto a la repetición y no a la producción de nuevas afirmaciones e ideas como resultado de la reflexión, el análisis y la reflexión, operaciones de la mente que procuran ayudar a pensar mejor, a desentrañar posiciones teóricas erradas y falacias conceptuales que pretenden reproducir formas erradas de comprender el contexto inmediato, otras realidades y el saber.

Palabras clave: ideas pedagógicas; enseñanza-aprendizaje; pensamiento de orden superior; habilidades cognitivas; imposiciones ideológicas.

Matthew Lipman. Pedagogical ideas around the teaching and learning processes

Abstract: In Matthew Lipman suggestive approaches are needed around the task of teaching relevantly and learning meaningfully. Their contributions reiterate the commitment to the development of thinking and higher order skills, which have the potential to motivate the subject's ability to dialogue with reality and knowledge from an active position that involves asking questions, the precision of problems, gaps and inconsistencies and the critical-reflexive assessment of knowledge from different angles. This essay collects the fundamental ideas about Lipman's pedagogy, who is reread today and is integrated into educational praxis due to his indisputable commitment to teaching to think, reason and criticize by himself, attitudes that, because they are linked to training for autonomy, allow responsible, open, flexible ways of proceeding and willing to understand the fallible nature of the knowledge that is taught in educational programs. It is concluded that these tasks as axes of a pedagogy that seeks the liberation of thought, must be understood as the way to cause a break with the moorings derived from the underlying ideological impositions, that

intend to lead the subject to repetition and not to the production of new affirmations and ideas as a result of reflection, analysis and reflection, operations of the mind that seek to help to think better, to unravel erroneous theoretical positions and conceptual fallacies that try to reproduce wrong ways of understanding the immediate context, other realities and knowledge.

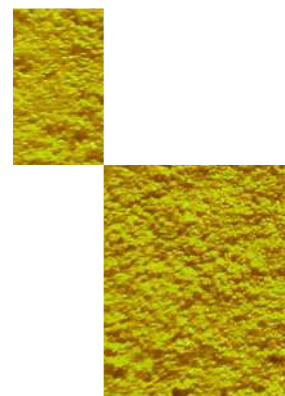
Keywords: pedagogical ideas; teaching-learning; higher order thinking; cognitive skills; ideological impositions.

Introducción

Enseñar a pensar y agudizar las operaciones del pensamiento de orden superior, se entienden en Lipman como cometidos que procuran formar ciudadanos con la actitud para enfrentar las manipulaciones desde la disposición cuestionadora que procura, entre otros aspectos, desvelar la consistencia del conocimiento y la validez de las premisas sobre las que se sustentan las afirmaciones científicas. Este proceder como parte del entramado de aportaciones pedagógicas de Lipman, dejan ver la indiscutible vigencia de sus referentes teóricos, a los que se le adjudica la intencionalidad de insertar a quien se forma en la compleja actividad cognitiva de preguntarse y repreguntarse sobre lo sucede en la realidad, en la búsqueda de razones lógicas que satisfagan la curiosidad.

Por ende, enseñar a filosofar supone un diálogo profundo con un mundo entretejido por relaciones que demandan instar a los estudiantes para que se zambullan en la búsqueda de premisas válidas que, además de familiarizar al sujeto con la interacción profunda con el saber, también pretende fomentar el cuestionamiento, como la habilidad cognitiva que pretende conseguir respuesta a las cosas, en un intento por determinar los porqués de lo que sucede en el mundo. Para Lipman, este proceder crítico se entiende como el resultado de una praxis pedagógica que involucra el compromiso con la incesante búsqueda de la verdad, que insta al sujeto a revisar los fundamentos que le otorgan la presunción de certeza a ciertas afirmaciones.

En razón de lo planteado, los aportes pedagógicos de Lipman constituyen referentes a partir de los cuales generar una praxis educativa con pertinencia, por involucrar la promoción de habilidades del pensamiento de orden superior que procuran motivar la



interrogación permanente sobre los eventos que se suscitan en contexto de vida inmediato, pero además, de lo que sucede en el mundo hasta conducirlo a la producción de generalizaciones; en el entendido de que, la realidad como espacio dinámico y en constante transformación entrañan una serie de relaciones que demandan del sentido crítico-reflexivo para precisar las conexiones complejas, las interacciones entre elementos y la deducción de referentes que permitan la construcción de acercamientos comprensivos (Lipman, 2016a).

Desde esta perspectiva, Lipman deja ver esta interacción con la realidad como una forma para configurar una visión integradora del mundo, así como el modo de ensanchar la mente de quien se forma, en un intento por consolidar actitudes académicas de singular importancia para la praxis pedagógica, entre las que se mencionan: despertar el sentido del asombro, la contemplación y la curiosidad, como requerimientos para impulsar procesos de indagación que amplíen la forma de valorar el mundo. Esto como parte del operar del pensamiento crítico, también supone un requerimiento para comprender y aceptar los puntos de vista de terceros, a quienes se considera como portadores de ideas que, además de entrañar sentidos novedosos también dan cuenta de aristas desde las que es posible interpretar o resignificar la realidad.

En razón de lo planteado, este ensayo recoge las ideas fundamentales sobre la pedagogía de Lipman, a quien se relee en la actualidad y se considera un referente importante por integrar en la praxis educativa el indiscutible compromiso de quien forma a las generaciones siguientes para que aprendan a pensar, a razonar y criticar por sí mismos, actitudes que por estar vinculadas con la formación para la autonomía, permiten modos de proceder responsables, abiertos, flexibles y dispuestos a comprender el carácter falible del conocimiento que se imparte en los programas educativos y, en los cuales se precisan cometidos tangenciales deben girar en torno a la formación de un pensador agudo, dispuesto a zambullirse en la búsqueda de nuevas ideas a partir de las cuales mostrar su capacidad para interpretar, reflexionar y analizar su propio contexto de vida.

Ideas pedagógicas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un acercamiento desde las aportaciones de Matthew Lipman

Las ideas pedagógicas de Lipman recogen planteamientos importantes en la actualidad, que refieren a la reconfiguración del escenario de clases con la intencionalidad de convertirlos en un espacio revitalizador que procura, entre otros aspectos, fomentar la adquisición de habilidades cognitivas de orden superior, que le permitan a quien aprende apropiarse del conocimiento de manera autónoma; en tal sentido, este énfasis en el operar por sí mismo frente a la información, involucra el accionar activo del estudiante como agente capaz de transformar los contenidos en ideas nuevas que, por ser el resultado del procesamiento acucioso y profundo con la realidad, amplíen las posibilidades para dar cuenta del mundo del que, a su vez es parte.

Esto supone un rasgo distintivo de la pedagogía de Lipman, consistente en el involucramiento del filosofar que impulse en los niños el potencial para, en uso del pensamiento crítico, resolver el carácter complejo del conocimiento con el que se interactúa en el contexto educativo, instándole a pensar por sí mismo y a desarrollar el sentido acucioso para comprender su propia realidad, desde el proceder activo que le demanda precisar lo verdadero de lo que no lo es, lo útil de lo que no lo representa y los elementos teóricos necesarios para crear el andamiaje a partir del cual aprender nuevos conocimientos significativos.

Desde esta perspectiva, Lipman se propone que acercar a los niños al arte de filosofar, constituye un desafío pedagógico que insta al cuestionamiento, al uso de la objeción y la valoración sensible que procura la búsqueda de la verdad; es decir, la profundización que pretende ir tras las razones últimas, los referentes que sustancian las afirmaciones y las premisas que le aportan sustento a los planteamientos que esgrimen tanto los autores como las comunidades científicas (Lipman, 2016b), procurando de este modo el enriquecimiento de los procesos de comprensión que fortalezcan “las destrezas del razonamiento, de formación de conceptos, de investigación” (Lipman y Gazard, 2001, p. 55).

En estos términos, enseñar refiere a una tarea compleja que se soporta en dos procesos importantes; en primer lugar, en el uso del pensamiento de orden superior que favorece la resolución de problemas cotidianos, intelectuales y académicos, aportándole a quien aprende la disposición para precisar los hallazgos y argumentos que le otorguen

mayor fuerza a una decisión. Este proceder científico, como lo denomina Lipman, se entiende en sentido estricto como la capacidad para dialogar con el saber desde una postura incisiva, cuyo proceder deja de conformarse con lo dado, con lo explícito para ir tras lo subyacente, es decir, tras los elementos ideológicos, disciplinares y teóricos que pudieran orbitar en torno a una afirmación y, que constituyen el punto de partida para construir nuevas ideas fundadas en el operar riguroso, verificador y dado a la determinación de la credibilidad de las afirmaciones (Morales, 2023a).

Por su parte, el uso del razonamiento aunque comparte elementos del pensamiento, tiene propósitos específicos que van sobre la búsqueda de las premisas, es decir, de las ideas fuerza que hilvanadas en forma lógica, procuran erigirse como una verdad dentro del campo científico-académico. De allí, que se le considere al razonamiento un proceso inteligente, cuidadoso, que va sobre la detección de contradicciones, la deducción de posibles inconsistencias y la puesta en evidencia de las falencias que procuran reproducir una afirmación errada.

Frente a este escenario, un planteamiento pedagógico de gran valor para la praxis educativa en la actualidad, refiere al uso dentro de las sesiones de clases del preguntar y repreguntar, como operaciones que procuran en su destinatario, conducirlo a pensar mejor, pero además, a revisar desde el sentido crítico-reflexivo las propias ideas que se consideran ciertas y, que sometidas a valoración objetiva se desvanecen, entre otras razones, por no responder a los criterios de veracidad y consistencia razonada. Si bien es cierto, insertar en este proceder a quien se forma refiere a un proceso ambicioso, también lo es conducir a la praxis recurrente de estimar hasta qué punto, lo que se sabe goza de credibilidad.

Para Lipman, el niño que logra adoptar este compromiso con su propio proceso de aprendizaje, está en capacidad de realizar otras operaciones complejas, como el elaborar preguntas que conduzcan a nuevas inquietudes, es decir, al descubrimiento de problemas nunca antes estimados y a la adopción de una actitud contemplativa que le demanda apreciar desde ángulos diferentes las situaciones de estudio, los contenidos y la información, en un intento integrador capaz de recoger los hallazgos necesario a partir de los cuales construir un acercamiento más o menos completo (Lipman, 2002b; Morales, 2023a).

Estas operaciones mentales propias del pensamiento de orden superior, no solo pretenden redimensionar la capacidad para pensar mejor y de forma significativa, sino además, de manera lógica, sometiendo al escrutinio los discursos e ideas, con la finalidad de deducir aspectos contradictorios o potenciales ideas que, al no ser tamizadas a través del pensamiento crítico, imposibilitan la formulación de planteamientos sólidos para defenderse de la manipulación; a la cual enfrentar, desde la operativización de habilidades cognitivas como: la detección de inconsistencias, la recogida de evidencias y la detección de los recursos retóricos de los que se valen las comunidades científicas para posicionar un pronunciamiento en torno a determinadas situaciones o fenómenos.

Lo dicho debe asumirse como actitudes intelectuales que procuran romper con las imposiciones que conduzcan a la pasividad del pensamiento, con la finalidad de motivar la discusión profunda con la realidad, con el mundo, de lo cual se deriven juicios valorativos, reflexivos y críticos con aplicaciones en diversos contextos; es decir, cuyo potencial transformador pueda ser transferido a otros espacios aportando soluciones concretas. Esta actitud crítico-reflexiva debe entenderse también, como una manera de determinar el carácter limitado de ciertas afirmaciones, a cuales comprender en su condición reduccionista como carente de la capacidad para interpretar los fenómenos y las situaciones emergentes (Lipman, 2002a).

Este espíritu crítico como lo denomina Lipman, refiere a la sensibilidad especial para dar cuenta de lo que nos rodea, del dinamismo que permea el mundo, así como de la disposición intelectual para integrar miradas diversas, contrapuestas y en ocasiones disímiles, que requieren ser sometidas al operar del pensamiento, como el proceso que permite la puesta en relación tanto de ideas como de premisas a partir de las cuales construir argumentos nuevos y aportaciones que den cuenta de lo que esconden los postulados científicos.

Según Lipman, este espíritu crítico como resultado de la praxis pedagógica liberadora y democrática involucra operaciones de la mente fundamentales para quien aprende, a decir: la identificación de elementos explícitos, la inferencia de presupuestos ideológicos, teóricos y epistémicos, el establecimiento de conexiones entre posiciones conceptuales aparentemente contrapuestas, la definición de

relaciones y el ubicación tanto de ideas como de afirmaciones según la correspondencia disciplinar (Lipman, M., et al, 1998; Morales, 2023).

Lo dicho obliga la referencia a otras habilidades del pensamiento de orden superior pertinentes para quien aprende, es decir, la búsqueda del verdadero sentido que entrañan las afirmaciones; lo cual, como resultado del razonamiento riguroso y profundo, supone el descubrimiento de las diversas formas como pudiera darse el acercamiento comprensivo a una realidad compleja, a la cual acceder desde el proceder cooperativo que valora desde diversos ángulos el funcionamiento de los fenómenos, de la sociedad y por supuesto de un mundo movilizadopor el cambio recurrente.

En Lipman, el valor del diálogo cooperativo como parte del aprendizaje y de la participación razonada del estudiante, se entienden como cometidos necesarios para fundamentar la realización de buenos juicios que mediados por la investigación reflexiva amplía las posibilidades afiliarse al compromiso de producir ideas, de formular razonamientos fuertes y de asumir el cuestionamiento que conduzca a tamizar las ideas, sometiéndolas a la revisión rigurosa que deje ver la consistencia de sus referentes y el sentido lógico como los autores han formulado sus contenidos para dejarlos ver como ciertos (Lipman, 1993).

En Lipman, la idea de aprendizaje cooperativo como parte de la praxis pedagógica, precisa su asidero en las denominadas comunidades de investigación, como espacios para la integración, discusión y el diálogo entre pares que, por contar con ideas y propósitos comunes procuran desentrañar nuevos hallazgos que den respuesta a interrogantes tangenciales, que el docente como mediador del proceso deberá planificar con la finalidad de construir una aproximación renovada, contentiva de nuevas aportaciones que den cuenta de las valoraciones conjuntas, de acuerdos en torno a planteamientos.

A partir de lo dicho, la referencia al aprendizaje cooperativo como parte de los aspectos que permean la obra de Lipman, deja ver la pertinencia de contraponer supuestos, que al ser sometidos al escrutinio grupal permiten descubrir significados en los puntos de vista de cada quien, en un esfuerzo no solo solidario sino intelectual que procura ayudar en el proceso de comprender; operar cognitivo en el que cada sujeto del acto educativo se convierte en un agente autónomo con la

disposición para enriquecer afirmaciones, argumentos y hallazgos con sus propias aportaciones. Esto desde la intervención pedagógica se entiende como una manera estratégica que impulsar la apropiación de aprendizajes derivados de lo expuesto por cada miembro de la comunidad de investigación.

De allí, el énfasis especial de Lipman en dejar por sentada la idea de comunidad de indagación, como un espacio para promover el libre pensamiento y la expresión democrática de ideas como parte del denominado filosofar de los niños, que produce entre otras implicaciones: la construcción de las condiciones oportunas en las que el sujeto se sienta en la confianza de manifestar su posición particular frente al conocimiento; promover la discusión enriquecedora que da lugar a la contraposición de ideas, pero además a la validación de lo que se considera cierto; del mismo modo, es posible fomentar la capacidad de escucha atenta, como requerimiento para precisar aspectos significativos (Lipman, 1996; Lipman et al. 1998; Morales, 2023b).

Según Lipman (2002a), es a través de la interacción grupal que los estudiantes alcanzan no solo objetivos colectivos sino individuales, pues el relacionamiento que se deriva de la socialización de saberes redimensiona la emergencia de otras operaciones cognitivas importantes como: el mejoramiento y la agudización progresiva de la capacidad para razonar, la disposición de la creatividad y la innovación para gestionar problemas cotidianos e intelectuales y, el desarrollo del sentido crítico-reflexivo para estimar el verdadero sentido que esconden las experiencias.

En estas condiciones, es en las que emerge la autonomía y la responsabilidad para enfrentar la repetición de modelos impositivos que procura conducir a la pasividad, como un estado de sumisión que invalida toda posibilidad para pensar en otra dirección; es por esta razón, que el pensamiento crítico como un modo de operar el pensamiento de orden superior, insta al sujeto que se forma para enfrentar la manipulación y sí, en cambio, conducir a la liberación de la mente para estimar nuevas ideas, soluciones y planteamientos tanto válidos como fiables.

En tal sentido, es el pensamiento crítico visto como un modo riguroso de operar sobre la información y sobre la realidad involucra el preguntar y repreguntar, el discutir como una actitud intelectual que

conduce a la formulación de buenos juicios y a la comprensión de relaciones entre estos, dando con ello lugar a la corrección de las propias ideas y a la sustanciación de los planteamientos ciertos, verdaderos y creíbles que conduzcan a posicionamientos científicos.

Esta actitud sugiere la puesta en relación de conceptos, es decir, el establecimiento de un diálogo entre posiciones teóricas, que permitan darle curso a la organización lógica y coherente de razonamientos sólidos; que producto del pensar riguroso y atento recojan los razonamientos más consistentes, a partir de los cuales interactuar con los pares, con la finalidad de enriquecer los significados de las partes y, en consecuencia, conducir las a aproximaciones veraces cuyo contenido cuente con el sentido lógico, dejando ver de esta manera los resultados del operar del pensamiento científico como “un puente para pasar de del pensamiento ordinario a esos modos más especializados de pensar, en los que prima la libertad y el sentido de apertura” (Lipman y Gazard, 2001, p. 47).

En Lipman se estiman prácticas pedagógicas importantes que deben considerarse al momento de enseñar nuevos contenidos, se trata del uso de la lectura participativa y en voz alta, proceso que por organizarse sistemática, guiada y secuencialmente, representa una estrategia que fortalece la participación en la que cada sujeto se apropie de las ideas que resultan más significativas, así como de los aspectos que por considerarse relevantes conduzcan a nuevas dudas, a preguntas muchos más precisas, a nuevas inquietudes por resolver, en las que el rol del docente deberá ser el moderar que todos se involucren, expresen sus propias interpretaciones y den cuenta de los resultados de su interacción con el saber.

En estas condiciones, el aula de clase se convierte en un espacio abierto y flexible, en el que el docente deduciendo el interés por determinados temas, logra formular una serie de preguntas que despierten la iniciativa por discutir y dialogar en torno a puntos focales, ideas medulares y planteamientos tangenciales, que una vez interiorizados, dan lugar a aproximaciones mucho más precisas, operativizando de este modo habilidades cognitivas del pensamiento de orden superior como la identificación de ideas fuerza, el descarte de lo irrelevante, carente de pertinencia y relevancia por adolecer de sentido lógico.

Lo planteado obliga la referencia a otra práctica igualmente importante para Lipman, tal es el caso de la lectura crítica, a la que se entiende como el despliegue de todo el potencial cognitivo para desentrañar significados, mediante el diálogo profundo que fundado en criterios coadyuve con la tarea compleja de cuestionar, determinar contradicciones y reconocer ambigüedades, que al ser puestas en evidencia permiten establecer conclusiones consistentes, creíbles y fundadas en la veracidad. Por ende, Lipman le adjudica a la lectura crítica el potencial para descubrir relaciones, argumentos precisos y discriminar tanto sentidos como significados que permitan establecer conexiones entre planteamientos disciplinares no estimados con anterioridad (Márquez y García, 2007; Lipman, 2002).

Esto como parte de una praxis pedagógica crítico-reflexiva se entiende como punto de partida para operaciones más complejas como el uso del pensamiento integrador, cuya actividad cognitiva gira en torno a la formulación de conceptos nuevos; es así, que la lectura crítica como promotora del pensamiento crítico permite pensar las disciplinas desde un sentido profundo en el que se operativiza el contraste entre posturas científicas, distinciones entre enfoques y paradigmas y el establecimiento de puentes comprensivos que deriven en interpretaciones novedosas sobre el mundo (Harada, 2012; Lipman, 2016b).

Leer en Lipman es entonces, un modo de reforzar la capacidad tanto intelectual como cognitiva para pensar buenas razones que conduzcan a argumentos sólidos, a partir de los cuales garantizar que el sujeto que se forma se constituya en un agente portador del compromiso autónomo de adoptar posiciones científicas que involucren el uso de habilidades cognitivas lingüísticas como: la explicación fundada, la justificación en premisas sustanciadas con la valoración rigurosa y la pauta de criterios que sirvan como orientadores de la producción de opiniones pertinentes (Lipman y Gazard, 2001; Lipman, 2002).

Lo anterior, refiere a la lectura crítica como una práctica con el potencial de agudizar la mente para tamizar la información falsa, proceso cognitivo al que Lipman le adjudica el poder para afrontar los embates de una manipulación omnipresente y galopante, que procura a través de la reproducción pasiva de conocimiento, garantizar la adopción de planteamientos carentes de la fuerza lógica y de la certeza

que da la el proceder fundamentado en premisas consistentes. Para Lipman, la lectura crítica como apoyo a la pedagogía de la liberación de la mente, que procura la ruptura con los amarres impositivos de supuestos teóricos que buscan encerrar la verdad, se entiende también como el punto de partida para instar al estudiante a asumir acciones vinculadas con su aprendizaje, entre las que se precisan:

1. El manejo de la indagación que unida al razonamiento permita movilizar a quien aprende hacia el compromiso no solo de formular buenas razones a partir de la valoración del conocimiento con el que se interactúa, sino de construir argumentos consistentes, que permitan persuadir de una determinada audiencia.
2. Formular relaciones entre posiciones epistémicas, dejando ver los puntos de encuentro que permiten una vez integrados, elaborar conceptos, ideas, aproximaciones a nuevas y renovadas posturas.
3. Instar al operar del pensamiento inferencial y deductivo, que permita ahondar en supuestos, desentrañar lo subyacente y determinar las intencionalidades de los autores, de las afirmaciones.
4. Promover el pensamiento crítico que conduzca al diálogo profundo fundado en criterios, a partir del cual detectar posibles ambigüedades, vaguedades y falacias.

Según Lipman y Gazard (2001), la lectura crítica produce en los niños el despertar del interés y la motivación por precisar lo nuevo, lo no explícito, pues dentro de su operar se encuentra como propósito “la adquisición de la práctica de proporcionar razones, distinguir las mejores razones de las peores, las fuentes débiles y, aprender que las razones que se ofrecen en defensa de una posición deben ser pertinentes” (p. 44). Esto refiere a la actitud inquieta por saber la verdad, que invita a quien se forma a ir tras la búsqueda de los significados que se encuentran en las afirmaciones, en un intento por reconocer nuevos sentidos que determinante la verdadera consistencia de las ideas.

Es en este quehacer intelectual en el que se da el verdadero aprendizaje significativo, el cual, como proceso cognitivo que involucra

operaciones de diversa índole, le permite al sujeto en formación participar de las discusiones con interés verdadero, como requerimiento que permite procesar ideas que aporten a la transformación de sus esquemas mentales, de sus representaciones y visiones sobre el mundo; esto como resultado del examen profundo e intensivo de las relaciones que se entretajan en la realidad, y que ponen a prueba el sentido riguroso para integrar tanto significados como sentidos a partir de los cuales desvelar planteamientos con una dosis de complejidad más elevada (Lipman, 1993).

En Lipman, el acceso a las razones últimas o supuestos que entrañan los contenidos, se entiende como un proceso que insta a quienes se forman a ir más allá de las relaciones superficiales, para trascender en la comprensión de las conexiones entre posiciones teóricas y epistémicas, mediante el operar del pensamiento deductivo que pretende ir sobre lo subyacente en una profundidad analítica que pretende articular entramados en una relación lógica, con la finalidad de lograr que en quien aprende, la disposición cognitiva para integrar ideas, reforzar y sustanciar las ya existentes y descartar aquellas que por la debilidad de sus contenidos se consideran inadecuadas.

A partir de lo planteado, las ideas pedagógicas de Lipman dejan ver que el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje debe ser la formación de un sujeto con la disposición activa para agudizar la mente, ejercitando operaciones cognitivas que le ayuden dialogar con el saber (Parra y Medina, 2007), formulando preguntas incisivas que permitan estimar en profundidad los elementos que interactúan y conforman los problemas de investigación, a los cuales abocarse para lograr descifrar causas, consecuencias y posibles explicaciones; esta habilidad para problematizar como parte de las operaciones del pensamiento crítico, supone desplegar el sentido reflexivo y el razonamiento profundo que permita dejar evidencias de lo claramente cuestionable, del carácter falaz de determinadas afirmaciones y de la inconsistencia lógica de las premisas que sustentan los argumentos que se presumen científicos.

Conclusiones

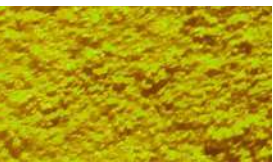
Los aportes pedagógicos de Lipman, frente a una realidad compleja y demandante, se estiman como una alternativa para enfrentar los desafíos comprensivos propios del conocimiento y la información

que circula en el campo académico. Sus propuestas a la enseñanza y aprendizaje, dejan ver su filosofía como una práctica renovadora que pretende instar al desarrollo del pensamiento y el razonamiento en pro de fortalecer el diálogo profundo con un mundo que demanda respuestas concretas, válidas y sólidas, las cuales, para ser construidas requieren del uso de criterios que deslinden lo verdadero, lo útil de lo que no lo es.

Esta actitud crítico-reflexiva no es más que resultado del operar del pensamiento crítico al que Lipman considera fundamental dentro de la praxis pedagógica, por considerarlo el modo de construir sentidos, de resignificar el conocimiento existente y de establecer conexiones entre ideas que al ser integradas en relación tanto lógica como coherente, apoyan los puntos de vista propios, amplían y enriquecen la comprensión del mundo y posicionan al sujeto en el compromiso de oponerse a las opiniones tendenciosas desde el proceder razonable y el pensar sensible, que reconoce no solo la inconsistencia de las afirmaciones sino que es capaz de rebatirlas desde el respeto así como desde la convicción.

Lo indicado refiere a los planteamientos de Lipman, como una alternativa para construir procesos de intervención pedagógica en los que se procure a través de la potenciación de las habilidades del pensamiento de orden superior, conducir a quien aprende hacia el operar autónomo, que permita aprender por sí mismo, pero además, asumir con responsabilidad el proceso de apropiarse del conocimiento válido, verdadero, lógico y pertinente. Esto en sentido estricto se entiende como resultado de la guianza del docente y de la participación dentro de las comunidades de indagación, a las que Lipman le adjudica el potencial enriquecedor de los procesos de aprendizaje, por promover la libre expresión de comentarios, ideas, inquietudes, opiniones y diferentes puntos de vista en torno una temática de estudio.

En estos términos, los aportes pedagógicos de Lipman se dejan ver como una manera estratégica para trascender las confusiones conceptuales, los efectos de las falacias y las interpretaciones erradas, a través el uso del pensamiento en su modo de operar crítico que, como parte del filosofar al que el autor aspira que lleguen los estudiantes procura discernir la veracidad de los argumentos, mediante el sometimiento al tamiz intelectual que por estar fundado en criterios



permita la determinación de las verdaderas intencionalidades que entrañan los contenidos curriculares.

De allí, que se entiendan los referentes de Lipman como sugerencias para mejorar la praxis educativa desde diversas aristas, a decir: desde el sujeto aprendiz, la invitación a pensar posibilidades por conocer hasta lograr la consolidación de sus propios puntos de vista, de la libertad para expresar con libertad ideas, posiciones y opiniones en torno a una temática determinada, procurando de este modo construir la experiencia derivada de la interacción con el mundo; mientras que, para quien enseña, esto supone formar para la operativización de las habilidades del pensamiento de orden superior que motiven la reflexión, el cuestionamiento filosófico y el dialogo profundo, acucioso así como sensible y transformador, a partir del cual, lograr que los estudiantes construyan buenas razones y argumentos con sustento lógico.

En resumen, las ideas pedagógicas de Lipman entrañan propósitos diversos que van desde la promoción del sentido profundo que le ayude al estudiante a adentrarse en el conocimiento de manera rigurosa, lo cual demanda el apoyo de quien enseña para lograr interacciones significativas que potencien al análisis de fondo, la agudeza de la mente, así como la trascendencia de las ambigüedades y el sorteo de las confusiones desde la actitud reflexiva, que permite penetrar en contenidos complejos, pensar posibilidades por conocer y descubrir conexiones entre ideas, hasta lograr extraer significados que al ser puestos en relación propicien la apropiación de los aspectos medulares a partir de los cuales formular nuevos conceptos, interpretaciones, caracterizaciones y explicaciones tanto del mundo como del saber.

Referencias

- Harada, E. (2012). *La filosofía de Matthew Lipman y la educación. Perspectivas desde México*. México, D.F: Universidad Autónoma de México.
- Lipman, M. (1993). *Asombrándose ante el mundo*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1996). *Pensamiento complejo y educación en aula como comunidad de investigación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M., et al. (1998). *Investigación filosófica. Manual del profesor para acompañar a El descurbimiento de Harry Stottlemeier*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. y Gazard, A. (2001). *Poner en orden los pensamientos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2002a). *Matthew Lipman: filosofía y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2002b). *Filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M, Sharp, A., y Oscanya, F. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2016a). *El lugar del pensamiento en la educación*. Madrid: Ediciones Octaedro.
- Lipman, M. (2016b). *Escribir: cómo y porque*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Márquez, A. y García, J. (2007). El valor de educar en la filosofía para niños y niñas e Matthew Lipman. *Episteme*, 27 (1), 83-96.
- Morales, J. (2023a). Modos de pensamiento. Un desafío de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la actualidad. *Dissertare Revista de Investigación en Ciencias Sociales*, 7(2), 1-20.
- Morales, J. (2023b). Lectura e investigación en Matthew Lipman. Prácticas al servicio del aprendizaje en la educación del siglo XXI. *Yachay Revista Científico Cultural*, 12 (1), 58-64.
- Parra, R. y Medina, J. (2007). La comunidad de investigación y la formación de ciudadanos. Consideraciones a partir del pensamiento de Matthew Lipman y Paulo Freire. *Revista Telos*, 9 (1), 80-89.

