



LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE COMPLEJIDAD. SUGERENCIAS DESDE LA PERSPECTIVA DE MATTHEW LIPMAN

Jesús Alfredo Morales Carrero¹
Universidad de Los Andes, Venezuela
lectoescrituraula@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8379-2482>

Recibido: 20/10/2023

Aprobado: 15/02/2024

Resumen

En esta investigación, como resultado de una revisión documental, se analizan los aspectos tangenciales de la obra de Matthew Lipman y sus aportes a los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de complejidad. De allí que se asuma al autor como un referente a partir del cual generar espacios para enseñar y aprender oportunamente, privilegiando el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico que aporten a la comprensión de la información abundante que circula dentro de las comunidades científico-académicas, en un intento por lograr en quien se forma actitudes crítico-reflexivas y analíticas que le permitan aprender por sí mismo como cometido igualmente compartido por la enseñanza. En conclusión, enseñar y aprender en tiempos complejos demanda promover en el escenario educativo la operativización de habilidades del pensamiento de orden superior que le permitan a quien se forma, enfrentar la manipulación, distinguiendo entre lo cierto y lo que no lo es.

Palabras clave: aprendizaje autónomo; complejidad; conocimiento; enseñanza significativa; pensamiento de orden superior.

TEACHING AND LEARNING PROCESSES IN TIMES OF COMPLEXITY. SUGGESTIONS FROM THE PERSPECTIVE OF MATTHEW LIPMAN

Abstract

This research, as a result of a documentary review, analyzes the tangential aspects of the work of Matthew Lipman and his contributions to the teaching and learning processes in times of complexity. Hence, the author is assumed as a reference from which to generate spaces to teach and learn in a timely manner, privileging the development of critical thinking skills that contribute to the understanding of the abundant information that circulates within scientific-academic communities

¹ Jesús Alfredo Morales Carrero. Profesor de Psicología General y Orientación, ULA. Magíster en Educación, mención Lectura y Escritura, ULA. Magíster en Educación, mención Orientación Educativa, UPEL. Doctor en Antropología, ULA. Líneas de investigación: lectura y escritura académica, violencia escolar y convivencia, educación en ciudadanía global y derechos humanos. Institución de adscripción: Universidad de Los Andes, ULA, Venezuela.

in an attempt to achieve in those who form critical-reflective and analytical attitudes that allow them to learn for themselves as a task equally shared by teaching. In conclusion, teaching and learning in complex time's demands promoting the operationalization of higher order thinking skills in the educational setting that allow those who are trained to face manipulation, distinguishing between what is true and what is not.

Keywords: autonomous learning; complexity; knowledge; meaningful teaching; higher order thinking.

Introducción

Los aportes de Lipman a los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos complejos como los que atraviesan los sistemas educativos tanto venezolano como latinoamericano, suponen una alternativa para ampliar la efectividad en lo referente a la formación de ciudadanos capaces de operativizar el desarrollo de habilidades vinculadas con el pensamiento de orden superior, a las que los programas curriculares asumen como actividades mentales vinculadas la apropiación autónoma del conocimiento, proceso que implica la disposición intelectual para formular preguntas, profundizar en los problemas y estimar desde diversos ángulos tanto la realidad como la información con la que se interactúa.

Estas actitudes refieren al compromiso de la enseñanza con la formación para el operar autónomo, crítico y reflexivo, en el que el estudiante se convierta en sujeto con la disposición intelectual y académica para analizar por sí mismo, producir ideas novedosas y asumir el compromiso con su propio aprendizaje, ayudándole a quien se forma a “pensar y reflexionar mejor” (Lipman y Gozard, 2001, p. 38); de allí, que la enseñanza se entienda como el proceso de guiar hacia la liberación del pensamiento, cometido en el que el docente procura involucrar al estudiante en la tarea de reelaborar el conocimiento, resignificar las ideas, deducir elementos tangenciales y extender puentes relacionales entre posiciones epistémicas; esto como parte del compromiso activo de quien se forma; transferir el conocimiento a la realidad, aportando soluciones que redunden en la transformación desde la praxis.

En Lipman, se precisa la invitación a una docencia que motive el pensar mejor, es decir, operar sobre el conocimiento desde una actitud sensible, cuya disposición cognitiva conduzca a valorar de manera lógica, estimando que en el saber existente se precisen argumentos falaces, contradicciones y posibles errores epistémicos que procuran un espacio dentro del campo académico que le reconozca pese a su inconsistencia. De allí que para el autor la importancia de formar al estudiante para afrontar la inminente manipulación, represente la manera idónea para derrumbar estas intencionalidades antiéticas y, sí en cambio, operar desde el escrutinio y el razonamiento, como antidotos para afrontar lo aparentemente creíble.

A partir de estos planteamientos, la obra de Matthew Lipman deja ver su vigencia en sus indiscutibles intentos por fomentar el desarrollo del pensamiento de orden superior (Lipman, 1998; Parra y Medina, 2007), como el proceso cognitivo al que se le adjudica el potencial para afrontar el carácter controversial, inconsistente y tendencioso de los contenidos con los que el sujeto interactúa; y, que determinan su propia visión del conocimiento, de la realidad; frente a esta particularidad que subyace a los sistemas educativos, ir tras lo falso y errado, supone operar activamente, en un intento por dejar en evidencia la debilidad lógica así como la inconsistencia de los postulados y afirmaciones que circulan en el campo académico.

Indiscutiblemente, estas razones dejan por sentadas aportaciones significativas al campo educativo, a decir: el ejercicio de la investigación como un proceso asociado con el conocer y el profundizar sobre el saber, el accionar creativo para resolver situaciones complejas y operar crítico, cuyas intenciones centran el foco en la formación para el desarrollo del proceder autónomo, como una actitud positiva que sustenta el operar en función de criterios, con la finalidad de tamizar la información con la que constantemente se interactúa mientras se enseña; y que instan a la adopción de una postura reflexiva, crítica y valorativa, abierta a determinar la validez y consistencia de lo expuesto (Morales, 2023a). Este sentido acucioso opera precisando conexiones entre ideas y estableciendo diferencias, como resultado de la sensibilidad mental para ir sobre los elementos tangenciales, a partir de los cuales formular buenas razones.

En estos términos, la enseñanza y el aprendizaje tiene como elemento común la potenciación del pensamiento de orden superior, como el proceso cognitivo que procura formar individuos cuya capacidad de razonamiento gire en torno a operaciones mentales tales como: la valoración del carácter lógico y creíble de las premisas que conforman una afirmación; la revisión sistemática de los planteamientos implícitos y explícitos que permean las posiciones científicas; el establecimiento de criterios que le aporten orden a las ideas, permitiendo de este modo la precisión correcta de aspectos medulares dentro del saber con el que se interactúa; de los que depende la “pretensión de comprensión y de buen juicio” (Lipman, 1998, p. 55).

Esto obliga la referencia a la lectura en dos modos de practicarla dentro del aula de clases, que según Lipman constituyen acciones a las que se le adjudica especial importancia por acercar al que se forma a los entramados teóricos y epistemológicos; por un lado, la lectura crítica, como el proceso que por movilizar habilidades cognitivas posibilitan la trascendencia de lo dado, de lo explícito. Y, la lectura profunda, a la que el autor entiende como una manera para ingresar a la complejidad de ciertas afirmaciones que demandan ser discutidos, abordados desde diversas posiciones y con sentido reflexivo integrador que estime las aristas, los aspectos ambiguos y las posibles confusiones que en ocasiones permean el discurso científico (Lipman y Gazard, 2001; Morales, 2021).

Este ensayo como resultado de una revisión documental, analiza los aspectos tangenciales de la obra de Matthew Lipman y sus aportes a los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de complejidad; para ello se asumieron los siguientes criterios: consulta de fuentes primarias de los autores (textos originales) y la valoración de fuentes complementarias (revistas científicas y especializadas); con respecto a su contenido se estimaron las aportaciones teóricas y sus elementos prácticos a la situación de estudio. También sus aportes directos o focalizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la actualidad. En referencia al criterio de complementariedad, se usó para precisar conexiones prácticas y conceptuales producto del contraste entre textos, que dejaran ver la concreción de acciones en los campos de la educación ya mencionados. Dejando ver la necesidad de formar a las nuevas generaciones en torno al proceder crítico, reflexivo y analítico, cometido del que depende el aprendizaje significativo, la apropiación de contenidos elementales y la producción de ideas novedosas que den cuenta del operar de las habilidades propias del pensamiento de orden superior.

Matthew Lipman y la enseñanza en tiempos de complejidad

El proceso de enseñanza precisa en Lipman, uno de los referentes con mayor relevancia por la vigencia de sus aportaciones a la adquisición de habilidades cognitivas que determinan la apropiación del conocimiento y la información. Sus aportes indican que, enseñar demanda esfuerzos vinculados con el desarrollo de la autonomía de aprendiz, lo cual supone la potenciación de actividades mentales importantes como el razonamiento, la organización y el procesamiento de información, a las que se les adjudica la posibilidad para operar de manera activa frente a la realidad.

En Lipman, la enseñanza involucra procesos importantes para la vida académica, tal es el caso de la investigación, a la que el autor concibe como la manera de motivar el despliegue de actitudes científicas en quienes se forman, instándoles a formular hipótesis, incursionar en la experimentación y en el compromiso intelectual de buscar nuevas ideas a partir de la información existente, en un intento por lograr que “los estudiantes sean reflexivos y pensantes y que vayan incrementando su capacidad de razonabilidad y de juicio” (Lipman, 1998, p. 56). Lo dicho indica, que enseñar involucra operaciones importantes como la discusión en torno al conocimiento dado, como fundamento para explorar posibilidades por conocer en un mundo cotidiano, al cual examinar desde el proceder crítico que valore, revise, determine las contradicciones existentes y posibles relaciones que se entretejen dando origen a novedosas interpretaciones sobre la realidad, sobre el mundo (Lipman y Gazard, 2001; Morales, 2023b)

La enseñanza en Lipman involucra el uso de la pregunta como estrategia para explorar en los estudiantes sus propias opiniones y representaciones sobre la realidad, así como los modos de comprensión a partir de los cuales determinar el avance cognitivo de

quien aprende. Esto involucra motivar el despliegue de capacidades para formular juicios, determinar contradicciones y realizar inferencias, como resultado de la guianza del docente, a la que se le adjudica el potencial de propiciar las condiciones en las que cada estudiante alcance atribuirle sentido a la experiencia.

Lo planteado le adjudica al proceso de enseñanza, el potencial para conducir el pensamiento hacia modos de operar tanto reflexivo como crítico, permitiéndole a quien se forma otorgarle organización lógica y coherencia a los conceptos, a los temas y a la información, con la finalidad de deducir su credibilidad, su validez y cuáles de estos gozan de veracidad. Enseñar en Lipman, involucra entonces dos procesos plenamente identificados: por un lado, orientar al estudiante en la tarea de reflexionar sobre sus propios pensamientos y conducirlos al perfeccionamiento de su modo de pensar y reflexionar mejor.

De este modo según Lipman y Gazard (2001, p. 39), es posible que se logre la adquisición significativa de conocimientos nuevos, así como la transferencia a la práctica que permita validar la pertinencia de los contenidos en la vida cotidiana. Este proceder crítico-reflexivo implica dentro de la praxis pedagógica, insertar al estudiante en el compromiso de “ofrecer razones, plantear preguntas pertinentes y acertadas, desplegar el razonamiento causal y con matrices, así como el operar del pensamiento para determinar en la información: vaguedades, falacias, ambigüedades y contradicciones”.

En otras palabras, la enseñanza como proceso activo, procura redimensionar las denominadas disposiciones críticas, entre las que se mencionan: el uso del cuestionamiento como una manera de profundizar en el saber, juzgar a través de criterios que orienten la validez y la veracidad de la información con la que se interactúa, así como instar la participación de los estudiantes en lo referente a preguntar razones que resuelvan sus inquietudes intelectuales.

De allí, la insistencia en una enseñanza que procure promover el desarrollo de habilidades del razonamiento, que le permitan al estudiante organizar tanto la experiencia, como la realidad y el conocimiento en premisas que conduzcan a la construcción de conclusiones lógicas que, además de sustanciar los conocimientos previos coadyuve con la apropiación de los referentes conceptuales necesarios para fijar posición frente a las afirmaciones dadas por terceros; a las cuales comprender desde la actitud crítica que en su operar procura precisar inconsistencias, debilidades y falacias conceptuales, pero además, de problematizar sobre ideas que pudieran convertirse en posibles alternativas para la indagación profunda (Lipman, 1996; Pulido, 2019).

Desde esta perspectiva, la enseñanza en Lipman busca ampliar el panorama en el estudiante con respecto al manejo de nuevos conocimientos, a los cuales acceder desde el operar activo tanto del razonamiento como del descubrimiento; con respecto al primero, supone la disposición cognitiva para valorar la veracidad de las ideas que maneja y que constituyen referentes a partir de los cuales acercarse a nuevos planteamientos, proceder

que adicionalmente procura sustanciar el sentido acucioso e intelectual que permite deducir premisas verdaderas e identificar la pertinencia de lo que conocemos; mientras que la segunda, pretende revisar el conocimiento nuevo en un intento por precisar hallazgos novedosos y planteamientos conclusivos que permitan sustanciar las posiciones que se manejan en torno al saber, pero además, posibilita “pensar sobre el mundo cuando nuestro conocimiento sobre él se revela ambiguo, equívoco y misterioso” (Lipman, 1998, p. 56).

Enseñar es entonces, un compromiso con el desenvolvimiento efectivo y activo del estudiante, en el que el foco se centra en fomentar la búsqueda de significados en un mundo complejo que no se muestra a simple vista; sino que, por el contrario, demanda la disposición del pensamiento para ampliar, construir y defender las posturas propias, a partir de premisas organizadas lógicamente. Proceso al que se entiende como el resultado de un diálogo sensible, cuidadoso y reflexivo, capaz de robustecer lo que conocemos, descartar lo que adolece de sustento y asidero, así como lo que no responde a los criterios de la credibilidad.

Esta eficacia cognitiva a la que Lipman deja ver en sus aportaciones a la enseñanza, representa un objetivo tangencial que pretende, entre otros aspectos la disposición de la mente para integrar información, pero además, de establecer puentes relacionales entre posiciones epistémicas y teóricas, en un intento por dejar ver tanto las unidades de significados como los posibles elementos conceptuales que puestos en vinculación lógica favorecen la construcción de nuevas aportaciones conceptuales, de definiciones y generalizaciones en las que se deje ver el verdadero sentido reflexivo de quien se forma.

Enseñar es pues, una tarea que procura activar la dimensión cognitiva e intelectual, con la finalidad de posibilitar no solo la comprensión de los argumentos e ideas fuerza sobre las que se sustenta los pronunciamientos disciplinares, motivando de este modo el diálogo significativo que permita preguntar y repreguntar, es decir, interactuar con el saber en la búsqueda de afirmaciones, planteamientos y juicios críticos que den lugar a la formulación de posturas sólidas, claras y creíbles, que den cuenta de su sentido acucioso, operaciones que por sus implicaciones en el aprendizaje favorece “el acceso a nuevas y complejas unidades de significado” (Lipman, 2002, p. 22).

Lo dicho refiere a una enseñanza en la prima el libre pensamiento, como el requerimiento del que depende la expresión de opiniones en torno a hechos o situaciones, pero además, en torno a afirmaciones susceptibles de valoración, que al ser puestas en relación y sometidas a revisión profunda adolecen de validez; en otras palabras, en Lipman se precisa la ruptura con la imposición de ideas y sí, en cambio, la posibilidad para manifestar posturas propias sobre el mundo, condición a la que se le adjudica el potencial para formar criterios reflexivos, a partir de los cuales trascender de la repetición a la construcción de aportaciones novedosas.

Para ello, se considera fundamental involucrar dentro de los procesos de enseñanza, la creación de espacios para la investigación, como una práctica recurrente, sistemática y guiada que aporte a la búsqueda de hallazgos, de aspectos incompletos e inacabados, así como inconsistencias que pueden resolverse en el plano de la indagación; estas comunidades de investigación, como las denomina Lipman, tienen propósitos específicos asociados con el diálogo profundo, el cual, como habilidad asociada con el operar del pensamiento superior, propicia la valoración crítica, analítica y reflexiva que facilite la precisión de razonamientos lógicos.

Lograr esta profundidad analítica no es más que el resultado de la guiatura del docente en torno a la revisión de los elementos tangenciales, de las verdades subyacentes en las afirmaciones y de la valoración acuciosa que procura la identificación de nuevos significados con el afán de transformar las ideas existentes, los conocimientos previos y sustanciar las afirmaciones que gozan tanto de credibilidad como de validez. En Lipman, la verdadera enseñanza debe conducir a la comprensión del mundo, de los fenómenos y de la realidad en la que el sujeto se encuentra inmerso, proceso que demanda formar para pensar de la mejor manera, es decir, deduciendo relaciones y estableciendo conexiones epistémicas que conduzca a nuevas visiones sobre lo ya dicho.

En este sentido, orientar en la comprensión crítico-reflexiva del conocimiento existente, plantea según Lipman, una enseñanza capaz de potenciar en el sujeto actitudes dialogantes, cuya disposición para enfrentar la complejidad cuenta con la apertura y la disposición analítica para estimar lo verdaderamente significativo; por ende, es tarea del docente implicar a los estudiantes en experiencias que realmente motiven su interés, como requerimiento para instarlos a proceder de manera recurrente en torno a tres operaciones importantes: reflexionar, razonar y producir ideas tanto originales como lógicas, cuyo contenido goce de las premisas que lo hagan creíble.

En Lipman, este proceder no solo es el resultado de operativizar el pensamiento de orden superior, sino además, de integrar en cada sesión de clase el sentido de reciprocidad y cooperación, como valores de los que depende el accionar creativo, la posibilidad de ver lo no estimado por sí mismo pero si valorado por otros, la ampliación de los procesos de comprensión mediante el diálogo, las conversaciones y el manejo de las discusiones, como estrategias enriquecedoras que favorecen la precisión de aspectos tangenciales, importantes y que por su relevancia fortalecen la construcción de conexiones entre posiciones teóricas aparentemente disímiles.

En razón de lo propuesto, se puede afirmar que es través de la enseñanza que fomenta la participación tanto activa como autónoma, que afloran procesos importantes para la vida académica, tal es el caso de la creatividad y la innovación, a los que se le adjudica la posibilidad de explorar otras alternativas para comprender, otras miradas en ocasiones no exploradas y, de este modo alumbrar nuevas ideas, así como instando a “la

revisión de los planteamientos existentes como un modo de alcanzar una mejor disposición reflexiva (Lipman y Gazard, 2001, p. 38). Esto obliga la referencia a la denominada comunicación didáctica, así como a la pedagogía de la pregunta, como procesos que al servicio de la enseñanza potencia las posibilidades para motivar la expresión de ideas, afirmaciones y planteamientos con los que cada estudiante cuenta.

Por ello, en Lipman se entiende al diálogo docente-estudiante como la forma de ampliar las condiciones para la deliberación, para la discusión fundamentada en razones y para el intercambio de experiencias significativas, a partir de las cuales cimentar nuevos conocimientos. De allí, que para Lipman (1998, p. 276), enseñar se asuma como un arte consistente en dialogar desde una condición respetuosa y con miras a conducir a quien se forma hacia la “defensa de su pensamiento, a construir, rechazar, modificar, hasta hallar su propia forma de hacer, decir o de actuar, que es descubrir nuestra propia creatividad” (p. 278). Este cúmulo de operaciones mentales, se entienden como el resultado de la dinámica propia de las comunidades de investigación, como espacios en los que no solo se interiorizan nuevos conocimientos sino además, se dan procesos críticos producto de las deliberaciones metódicas y valorativas que pretenden impulsar el espíritu tanto de indagación como científico; en estos términos la enseñanza cobra pertinencia por constituir un proceso orientado a la búsqueda de contradicciones, explicaciones y generalizaciones, capaces de irrumpir contra lo absoluto, lo infalible y, por consiguiente, zambullirse en la búsqueda del verdadero conocimiento.

En tal sentido, la enseñanza en Lipman refiere a un proceso riguroso que procura guiar hacia el descubrimiento e identificación de las premisas que sustentan la verdad contenida en las afirmaciones, con el propósito de aportarle a quien se forma los medios para enfrentarse tanto a su realidad como a las particularidades del mundo académico; esto significa, ir tras las razones subyacentes, ocultas, como resultado del operar de una mente disciplinada, capaz de trascender y combatir los efectos de la manipulación, así como el poder seductor que permea a la información proveniente de diversas fuentes.

Enseñar según Lipman, refiere a un proceso mediado por la reflexión, en el que cada sujeto se convierta en agente activo, cuya disposición cognitiva le permite revisar sus propios pensamientos; es allí, donde la tarea del docente debe girar en torno a la orientación significativa en la tarea de mejorar la capacidad analítico-reflexiva que aporte a la adquisición de conocimientos mediados por el razonamiento, hasta lograr “la distinción entre ideas fiables y las menos fiables” (Lipman y Gazard, 2001, p. 38). En razón de lo planteado, acompañar al estudiante en la consolidación de su autonomía para aprender debe iniciar con el compromiso de preguntar y repreguntar, con la finalidad de instar a la formulación de razones que, como resultado de la disposición crítica aporten al establecimiento de relaciones entre las partes y el todo.

Lograr estos cometidos, demanda de quien enseña el involucramiento de sesiones de lectura crítica, en las que se logre guiar al que aprende en el proceso de sortear las confusiones, los aspectos complejos y confusos, hasta lograr que, por sí mismo, el sujeto disponga su pensamiento crítico para estimar tramas, afirmaciones y posiciones que al ser sometidas al escrutinio permite acercamientos a la verdad. Es a través de este operar cognitivo que se logra desvelar las verdaderas intencionalidades de los autores, es decir, los planteamientos implícitos y las posturas ideológicas que permean los materiales producidos en las comunidades científicas.

Si bien es cierto leer en modo crítico constituye una práctica estratégica y significativa, también lo es la lectura profunda como el proceso que al desarrollarse en forma grupal da lugar a la aventura de explicar, realizar comentarios y discusiones sobre aspectos complejos, de los cuales depende la comprensión significativa, determinando de esta manera establecer en orden de importancia los temas y subtemas propuestos en los contenidos de consulta (Morales, 2023a; Parra y Medina, 2007).

Para ello, el uso de la denominada pedagogía de la pregunta precisa en Lipman un referente importante, que se asocia con la posibilidad de tornar la mente más ágil, dispuesta a resolver dudas con mayor rapidez, así como a ir sobre los contenidos para escudriñar mediante el diálogo reflexivo dónde ubicar las respuestas correctas que produzcan interpretaciones ciertas. Para Lipman, la verdadera interacción entre quien enseña y aprender debe involucrar la articulación planificada e intencional de preguntas que conduzcan al desarrollo del sentido crítico y la profundidad analítica, que deslastre de ingenuidad al que se forma, insertándolo en el compromiso de ir en la búsqueda de las razones últimas, ciertas y verificables.

Formular preguntas como parte de las sesiones de enseñanza, estimula cognitivamente al estudiante, despertando su inquietud por problematizar, así como la libertad para pensar críticamente, razonar con responsabilidad, aprender juntos mediante la integración de opiniones aprobadas grupalmente; por ende, la experiencia de preguntar como parte de la enseñanza, supone focalizar esta operación en lo realmente cuestionable, en lo que se da a múltiples interpretaciones y en lo dudoso por las premisas sobre las que se soportan tales afirmaciones; esto debido a que, mucha de la información que circula en la formatos diversos, adolece de la fuerza que aporta tanto la veracidad como la credibilidad, como requerimientos que vehicule la credibilidad.

En consecuencia, enseñar para enfrentar la complejidad requiere desplegar operaciones que integren miradas, defina la integridad, validez y veracidad del conocimiento, determinando en primera instancia las fuentes que respaldan el saber, para luego verificar qué de lo que se afirma realmente responde a los criterios de pertinencia. Para ello, el docente se encuentra ante el desafío de generar espacios para la discusión respetuosa que reconozca la forma particular de razonar el otro, su capacidad para construir

opiniones propias y aportaciones en las cuales estimar la riqueza comprensiva que se da cuando se amplían las posibilidades para expresar con libertad lo que se piensa.

En estos términos, las sesiones de enseñanza se entienden como espacios democráticos, en los que halla cabida la divergencia de pensamiento, proceso que por estar acompañado del acompañamiento del docente favorece la consolidación de oportunidades para enfatizar en los contenidos verdaderamente relevantes y significativos, a partir de los cuales deducir sentidos que puestos en relación lógica, aporten a la construcción de definiciones renovadas, como resultado de la resignificación e integración de las ideas deducidas. Según Lipman y Gazard (2001), lograr estos cometidos refiere a una enseñanza con enfoque crítico-reflexivo que privilegie el desarrollo de operaciones vinculadas con el acompañamiento que oriente el accionar hacia la “aclaración de supuestos, el manejo de la deliberación y el proceder en función de criterios que le aporten rigurosidad al quehacer intelectual” (p. 60).

Por otra parte, es imprescindible hacer referencia al sentido empático que entraña la obra de Lipman, que se estima a partir de la necesidad de acompañar al estudiante desde el esfuerzo solidario que le permita, en condiciones de confianza entender los puntos de vista de terceros, pero además, comprender que en sus aportaciones se ve reflejada su capacidad para organizar y expresar ideas, aprender a través de la escucha activa el valor de las respuestas de los pares y la disposición para construir nuevos aprendizajes.

En Lipman, la enseñanza tiene propósitos pertinentes en la actualidad, entre lo que se mencionan “ayudar a que los niños expresen sus ideas, lo cual significa ayudarles a que las elaboren, articulen, evalúen y aprecien. Ayudarles a amar sus propias ideas y las de los demás haciéndolas valiosas, hermosas e interesantes” (Lipman y Gazard, 2001, p. 63). Esto refiere a la enseñanza como una práctica académica crítica que pretende el funcionamiento intelectual competente, en el que el estudiante se convierta en un agente metódico, sistemático en su pensar, organizado y capaz de fortalecer su convicción sobre la valía de lo que sabe y de lo que potencialmente puede lograr con el conocimiento si logra mediante la reflexión crítica transferir estos a la cotidianidad.

En otras palabras, enseñar en Lipman tiene como finalidad provocar cambios significativos en la mente, hasta lograr que las habilidades del pensamiento de orden superior logren ser operativizadas, conduciendo a quien aprende a la trascendencia de los contenidos curriculares (Lipman, 1998), hacia el razonar constante que conduzca a la construcción de argumentos propios sobre lo que sucede en el contexto inmediato, de sus fenómenos más recurrentes y, en específico, de los que se ocupan las disciplinas a las que procura afiliarse académica e intelectualmente, de cuyos entramados teóricos tomar los referentes, “las inferencias sólidas, a partir de las cuales, ofrecer razones convincentes, descubrir supuestos ocultos, establecer clasificaciones y definiciones defendibles y la articulación de explicaciones, descripciones y argumentos coherentes” (Lipman, 1998, p. 71).

En estos términos enseñar en tiempos permeados por la complejidad sugiere la participación del pensamiento integrador, capaz de colocar en diálogo las disciplinas, los datos y la información producida por las comunidades científicas; proceso que insta a una actuación docente fundada en la guitura y en compromiso con la indagación, como una práctica que coadyuve con el alcance de la comprensión crítica, del juicio valorativo y la racionalidad para gestionar situaciones problemáticas a través del uso operativo de las habilidades de orden superior.

Lo referido debe entenderse como resultado de la formación de un sujeto con la sensibilidad para producir conocimiento mediante el accionar del pensamiento auténtico que procura transformar el conocimiento.

Aprender. Un acercamiento desde la perspectiva de Matthew Lipman

Aprender según Lipman se entiende como el proceso que implica la búsqueda de ideas nuevas en el conocimiento existente, lo cual, como operación cognitiva compleja involucra la disposición crítica para valorar la solidez de la información con la que se interactúa, en un intento por determinar la veracidad, sus fundamentos y las premisas sobre las que cada autor sostiene sus afirmaciones. En Lipman, esta actitud crítica se entiende como una manera de identificar referentes ciertos, a partir de los cuales construir nuevas ideas, conclusiones y planeamientos sólidos que sustancien su propia posición frente a las temáticas con las que se interactúa.

En Lipman, aprender se asocia con la búsqueda de lo nuevo, de lo subyacente, lo implícito, proceder que refiere al operar del pensamiento deductivo, en el que el sujeto que aprende valiéndose de sus conocimientos previos y lo dado por los materiales de consulta, logre desentrañar supuestos que redimensionen la forma de ver el saber (Lipman, 2002; Parra y Medina, 2007). Este diálogo profundo con el conocimiento, se entiende como un proceso revitalizante que le permite al sujeto estimar nuevos elementos que, al ser integrados y puestos en relación, posibiliten la construcción de nuevos argumentos. Lo dicho supone, la disposición cognitiva para organizar ideas en redes conceptuales o en conjuntos de significados, a partir de los cuales lograr la concreción de definiciones sobre situaciones, eventos y procesos. Esto como resultado de la operativización del pensamiento de orden superior, supone el accionar activo capaz de trascender de la apreciación a la valoración profunda que permite estimar vacíos, inconsistencias, así como “ir más allá de la información procesada, evitando lo fragmentario y, en su lugar favoreciendo la integración de ideas, como una manera de proceder frente a lo complejo” (Lipman, 1998, p. 118).

Aprender es entonces, un proceso que procura fomentar el proceder autónomo, en el que el sujeto sea capaz de resignificar las ideas mediante la precisión del verdadero

sentido de las afirmaciones, pero, además, transformar el conocimiento existente mediante habilidades del pensamiento superior, entre las que se precisan la reflexión y el sentido crítico, a las que se le adjudica la posibilidad de determinar relaciones que conduzcan al establecimiento de conclusiones sólidas. Por consiguiente, aprender supone el accionar dialógico que involucre el preguntar recurrente y el cuestionamiento constante de las afirmaciones, como un ejercicio crítico-reflexivo que pretende la detección de falencias, aspectos en torno a los cuales ampliar la discusión y vacíos que demandan ser resueltos.

Para ello, Lipman propone que aprender en tiempos de complejidad demanda el operar del pensamiento de orden superior como el análisis, habilidad que permite fragmentar los problemas, los hechos y los contenidos de difícil acceso cognitivo, en unidades más o menos comprensibles y sencillas, a partir de las cuales generar procesos comprensivos que determinen en principio, el funcionamiento de cada elemento y luego, la puesta en relación que aporte a la comprensión de la totalidad. Este proceder intelectual, supone la posibilidad de precisar soluciones efectivas, pues al involucrar la problematización, es posible deducir causas y consecuencias, como aspectos a partir de los cuales llegar a acciones resolutivas.

Desde esta perspectiva, aprender involucra potenciar la disposición de la mente para construir razonamientos sólidos que, como parte del proceder autónomo le permitan al sujeto no solo construir afirmaciones lógicas, sino, además, asumir desde el sentido de la responsabilidad, el compromiso de defender su posición valiéndose de argumentos. Esto refiere al arte de dialogar profundamente con el saber favorece la deducción de planteamientos del autor de consulta; así como las voces que los permean, profundizando hasta lograr en una actitud intelectual profunda determinar el carácter verdadero de las premisas sobre las que se sustentan los autores.

Es a partir de este proceder intelectual que se logra la apropiación de ideas y afirmaciones que conduzcan a la elaboración de conceptos y definiciones, que compartan las ideas de terceros pero que, también integre miradas complementarias entre sí, es decir, rasgos comunes; esto refiere a la capacidad para gestionar la información, proceso consistente en articular posiciones que, puestas en relación lógica, den cuenta del sentido acucioso para producir conocimiento. Aprender en Lipman es entonces, flexibilizar la mente hasta lograr su apertura a nuevas posibilidades para conocer.

Lo dicho refiere al operar activo en torno a precisar nuevos conocimientos a partir de la valoración profunda de los problemas existentes, lo cual, como proceso intelectual insta al análisis detenido y sensible que permite descubrir nuevos ángulos desde los que sea posible revisar lo propuesto por terceros; dejando ver de este modo nuevos argumentos que sumen a la sustanciación de las opiniones propias, de las concepciones previas. En razón de lo planteado, Lipman establece una indisoluble relación entre el pensamiento

de orden superior y el aprendizaje; pues el primero involucra operaciones asociadas con el cuestionamiento, la inferencia, la identificación de buenos argumentos y razonamientos, así como las contradicciones que permean el saber con el que se interactúa en el mundo académico.

Este modo de pensamiento al que Lipman denomina de orden superior, involucra actividades mentales importantes para quien aprende en cualquier contexto educativo, a decir: el contraste entre ideas disímiles o iguales, en un intento por precisar inconsistencias, sin dejar a un lado el establecimiento de puntos de encuentro y de diferenciación; el manejo de la indagación como una manera profundizar en las afirmaciones dejando ver tanto su solidez como su solvencia lógica; la formulación de conceptos refiere a la habilidad para estrechar lazos entre planteamientos que al ser hilvanados coherentemente del lugar a la definición; y, como resultado del diálogo y la interacción acuciosa con el saber, resulta el ensanchamiento de la mente para estimar nuevas visiones sobre el mundo así como aportes conclusivos derivados de procesos valorativos rigurosos (Lipman et al., 1992; Morales, 2023b).

En estos términos la formación que aporte a la vida académica y responsable, precisa en Lipman la posibilidad para ver en el conocimiento lo cierto, lo falible y lo potencialmente tendencioso, aspectos que para quien aprende representan las posibilidades para manejar información verificada, cuyo asidero epistémico le haga portadora de credibilidad, pero además y como resultado del sometimiento al escrutinio, dejan por sentado su verificación. Si bien es cierto, este proceder cognitivo permite la apropiación significativa de información cierta, también lo son dos capacidades importantes que, a decir de Lipman permiten interacciones profundas con la realidad, estas son: la capacidad de clasificar, que permite ubicar según criterios de semejanza y diferenciación y, la capacidad para categorizar, dejando ver lo relevante y lo verdaderamente útil de lo que no lo es (Harada, 2012; Márquez y García, 2007).

Por ende, entender el mundo y su funcionamiento implica la disposición del pensamiento inferencial, a través del cual deducir, ir tras lo subyacente, lo implícito, en un intento por desentrañar significados; operación mental de alta complejidad que opera valiéndose de la unión de ideas y conocimientos previos con lo aportado por el texto, hasta lograr identificar nuevos aportes, hechos, referencia a planteamientos teóricos y epistémicos que ayudan en la comprensión profunda. Realizar inferencias es pues, una habilidad del pensamiento crítico en unos de sus niveles de operación, que no se conforma con lo dado explícitamente, sino que procura determinar lo que los autores dejan a la interpretación de sus lectores y, que pone a prueba su capacidad para precisar nuevos aportes.

Por consiguiente, la inferencia como una habilidad del pensamiento superior debe entenderse como una forma de detectar presuposiciones subyacentes, como aquellas afirmaciones que no se dejan ver de manera sencilla y a simple vista, sino que demandan el

operar acucioso y sensible para precisar aspectos ideológicos, rasgos particulares del pensamiento del autor y planteamientos propios de un momento o época determinada, que son ocultados por entrañar prejuicios.

Aprender es pues, según Lipman (1998, p. 56) no solo un proceso estrechamente vinculado con “la adquisición de información, sino con la indagación de las relaciones que existen en la materia bajo investigación” Esto refiere al aprendizaje en su relación con la indagación, como un proceso que pretende fortalecer actitudes académicas vinculadas con la escogencia de fuentes de consulta que aporten datos e información fiable; de las cuales sustraer razonamientos validos que no solo sustancien los planteamientos propios, sino que le aporten al estudiante las premisas que orienten la defensa de su posición. Es decir, que al momento de esgrimir afirmaciones le aporten el sustento respectivo que le ayude a cuestionar, refutar y criticar fundado en razones.

Esta búsqueda de razones con solvencia lógica, refiere al profundo sentido de la responsabilidad con la construcción fundado y justificado; proceso al que se entiende como el resultado de la combinación de pensamientos propios y de terceros, con el propósito de encontrar sentidos y significados en los hechos, situaciones y fenómenos que se suscitan en el contexto de convivencia cotidiana. Según Lipman y Gazard (2001), se aprende significativamente cuando en uso de criterios se establecen los medios para ordenar la experiencia y las ideas aportadas por terceros, determinando desde una actitud valorativa el carácter falible y verificable de las afirmaciones científicas.

En otras palabras, el aprendizaje en Lipman involucra operaciones cognitivas importantes como la discriminación de significados, es decir, del verdadero sentido de las ideas y de los argumentos que proponen los autores; y, a partir de allí, establecer conexiones lógicas que transformadas en razones sólidas permitan la defensa de posiciones adoptadas frente al saber. Esto refiere a la actitud autónoma de determinar la validez que en sí mismo entraña el producir conocimiento, de pensar las disciplinas, participar de ellas desde el compromiso crítico que define el proceder en las siguientes direcciones “establecer conexiones, definir distinciones y construir comparaciones” (Lipman y Gazard, 2001, p. 42).

En Lipman, también se estima la estrecha vinculación entre aprendizaje e investigación, pues ambos procesos aportan a la adquisición de conocimientos por involucrar operaciones cognitivas fundamentales como: la disposición para enjuiciar todo con lo que se interactúa, procurando las razones últimas o los planteamientos referenciales que den cuenta de una realidad; la exploración y el descubrimiento de posibilidades por conocer, en las cuales proceder para ver lo no estimado, lo escasamente trabajado. Lo expuesto implica promover el uso del pensamiento crítico que inste a la pregunta, a la disposición para problematizar y construir ideas cuya fuerza lógica le permitan participar de discusiones de alto nivel, así como participar de las disciplinas, de sus contenidos.

En estos términos, aprender en momentos complejos demanda el trabajo en las siguientes dimensiones: fomentar la inquietud por ir más allá de los contenidos académicos, con la finalidad de motivar el sentido acucioso que eleve la inconformidad y, por ende, la actitud pasiva de asumir todo como cierto; fortalecer la indagación como una práctica asociada con la verificación de ideas, la comprensión de relaciones entre posiciones teóricas y epistémicas; promover a través del pensamiento cuidadoso, atento y analítico, la búsqueda de nuevos campos para zambullirse en la búsqueda de nuevas aportaciones permeadas por la rigurosidad, habilidad mental de la que depende la producción de razonamientos fuertes y fiables.

Esto como parte del proceso de aprender, debe entenderse como el resultado de la interacción entre sujetos, quienes, a través la reflexión colectiva en torno a contenidos escolares y situaciones cotidianas, logran precisar elementos no considerados desde la propia valoración y sí, en cambio, en la exposición individual se estiman importantes aportando de este modo al enriquecimiento de la comprensión y ampliación de la forma de ver el mundo, la realidad, la información. De allí, la idea de comunidad de investigación, como el espacio en el que, de manera grupal, es posible que el sujeto agudice su pensamiento crítico desde la reciprocidad, dando lugar al aprendizaje cooperativo que permite confirmar apreciaciones, descartar ideas por su inconsistencia y apropiarse de planteamientos novedosos sustanciados a través de la discusión.

En este contexto, aprender se convierte en un proceso estratégico que tiene como fundamento compartir ideas, establecer criterios valorativos y jerarquizar en función de lo realmente pertinente; esto por estar acompañado por el uso de la libre expresión de comentarios como de puntos de vista, se entiende como parte del proceso de indagación que permite profundizar en problemáticas de manera significativa y profunda, pues se supone que, al someter un contenido al tamiz analítico-reflexivo de varias mentes, las probabilidades para precisar elementos ciertos se incrementan, conduciendo a la construcción de elementos conclusivos verificados y válidos.

En razón lo planteado, se considera indispensable la referencia a la lectura crítica, como una herramienta al servicio del aprendizaje (Morales, 2023a), pero también como práctica colectiva que da lugar a la discusión de elementos controversiales (Lipman y Gazard, 2001), al diálogo profundo que va sobre aspectos tangenciales, sobre supuestos ocultos y sobre ideas subyacentes que al ser puestas en evidencia, le permiten a quien se forma construir apreciaciones fundadas, pero además, a evitar confusiones conceptuales que conduzcan a falacias e interpretaciones erradas. A este modo de leer vinculado con el aprendizaje significativo, se le asocia con un ejercicio capaz de procesar información compleja, de la cual deducir los nodos problemáticos, inferencias, deducciones y el descubrimiento de aspectos subyacentes.

En consecuencia, la lectura profunda y crítica es vista por Lipman como una alternativa para ingresar al verdadero sentido de las afirmaciones, planteamientos y supuestos que conforman los materiales, en un intento por desvelar relaciones más allá de lo explícito, es decir, establecer puentes de vinculación que den cuenta de la correspondencia entre afirmaciones; esto supone la disposición del pensamiento lógico y del sentido crítico para descubrir conexiones, puntos de encuentro, de discrepancia y de posible complementariedad. Es a través de este proceder activo, del que se espera que el sujeto que aprende logre determinar las inconsistencias, como resultado de la profundidad analítica que le permite precisar debilidades y deficiencias, pero, además, posibles falencias que por sus implicaciones conducen a interpretaciones erradas.

Conclusiones

El cultivo del pensamiento y el énfasis en la operativización de las habilidades de orden superior, constituyen ejes que transversalizan la obra de Lipman y, a los que a lo largo de sus aportaciones se dejan ver como referentes tangenciales que instan a la transformación de los procesos educativos en acciones concretas que movilizan la dimensión cognitiva hacia el descubrimiento, el conocer en profundidad y lograr la constitución de quien se forma en un sujeto activo, en un pensador autónomo y crítico, diestro en la tarea de elaborar buenos juicios que den cuenta de su disposición razonable para aprender por sí mismo; esto como un desafío de la enseñanza a nivel global, refiere a la formación para una vida académica e intelectualmente comprometida, en el que el sujeto asuma el cuestionamiento como una práctica recurrente que le permita deslindar lo útil y verdadero de lo que no lo es.

En Lipman, se precisan ideas valiosas para la praxis educativa actual, entre los que se mencionan el manejo dentro de los escenarios de enseñanza, de los denominados diálogos profundos, las deliberaciones argumentadas y la interacción entre sujetos en formación y, a su vez, entre estos y el docente, en un intento por instar a la búsqueda de argumentos, ideas y afirmaciones que por estar sustentadas en hallazgos y premisas sólidas, potencien las posibilidades para actuar significativamente desde en el plano académico-intelectual.

Lo planteado, en su estrecha vinculación con el pensamiento autónomo refiere al encuentro entre docente y el estudiante como una relación sustentada en el diálogo interactivo y el intercambio dialógico que pretende motivar el pensar por sí mismo, en el que cada sujeto asuma el compromiso de construir aportaciones sólidas producto del quehacer intelectual acucioso y de las valoraciones metódicas que, además de impulsar la disposición cognitiva para ir tras la búsqueda de la verdad, también procura a través del sentido crítico introducirse en el conocimiento hasta lograr la deducción de las intencionalidades últimas que persiguen los autores.

Estas razones deja ver en Lipman aportes importantes a la enseñanza en la actualidad, como la potenciación de la dimensión cognitiva, específicamente el pensamiento, la inteligencia y la disposición para razonar, como procesos mentales que redimensionan la capacidad para proceder con sentido de apertura frente al carácter complejo y controversial de los entramados teórico-conceptuales que se abordan en el contexto educativo; y, que demandan altas dosis de reflexión valorativa y crítica para determinar su validez, su consistencia y solvencia en lo que a veracidad refiere.

Desde esta perspectiva, la enseñanza en Lipman procura acercar al entendimiento analítico del mundo, en el cual precisar razones, respuestas y reglas de funcionamiento; habilidades del pensamiento de orden superior que refieren a la sensibilidad para operar más allá de lo dado, de lo evidente y explícito, es decir, asumiendo una postura crítico-reflexiva capaz de profundizar en lo subyacente, con el propósito de estimar elementos ideológicos, referentes epistémicos e ideas valiosas que aportan a la comprensión significativa. De allí, la persistente necesidad de instar a la agudización del pensamiento, como el proceso a partir del cual enfrentar los efectos manipuladores de la información que circula tanto en el contexto educativo como fuera de este.

En estas condiciones, la enseñanza significativa, se asume como un proceso liberador que busca motivar la inquietud por conocer, descubrir y transformar el conocimiento existente, evitando de este modo la apropiación pasiva que conduzca a la repetición de ideas que, la mayoría de las veces adolecen de sustento lógico y de veracidad científica. Esto supone, la formación de un agente activo, capaz de aprender por sí mismo, de ejercer con autonomía la consulta de fuentes confiables y de utilizar la investigación como medio para constatar la información con la que interactúa, en un intento por determinar mediante el contraste y la valoración crítica la consistencia de sus premisas, los fundamentos a los que se acogen los autores para mantener sus posiciones y los referentes que les dan fuerza a las ideas.

En consecuencia, aprender según Lipman sugiere disponer la totalidad de la dimensión cognitiva, hasta lograr la operativización de habilidades del pensamiento de orden superior, desde las cuales operar, cuestionar las opiniones, revisar rigurosamente los contenidos en la búsqueda de razones mediante el uso del diálogo profundo, en un intento por construir nuevas aportaciones sustentadas en las mejores ideas; es así, que el énfasis del autor se encuentra en motivar el aprender a pensar y a pensar mejor, como requerimiento para darle sustento a las aseveraciones propias, a partir de las cuales ejercer con autoridad la defensa de sus particulares puntos de vista.

Por otra parte, en Lipman se aprecian sugerencias importantes para quien enseña, entre las que se precisa el uso el diálogo como un ejercicio que unido a la pregunta intencional, procura promover la libre expresión y la participación en la que cada aprendiz se involucre como agente activo en las discusiones, aportando ideas propias; esto constituye

un proceder pertinente en la actualidad, por involucrar condiciones democráticas que potencien la confianza para esgrimir posiciones siguiendo el hilo argumental que le familiarice con la construcción de discursos hilvanados lógicamente. Por tal motivo, el arte de preguntar se entiende como una manera de despertar el interés, pero también como una forma de suscitar la articulación de ideas aportadas por terceros, con el afán de enriquecer las posiciones propias en torno a un tema.

En resumen, los referentes de Lipman a los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de complejidad, giran en torno a la formación de un pensador acucioso, cuya rigurosidad, disposición escrupulosa y responsable le conduzca a cultivar la capacidad para aprender a lo largo de la vida, pero además, de justificar su propia posición frente al conocimiento, mediante la construcción de razones sustentadas en el uso del pensamiento de orden superior, proceso a través del cual establecer criterios que orienten su proceder, la toma de decisiones y la producción de ideas consistentes que, aunado a entrañar significados relevantes den cuenta de su convicción, de su destreza para persuadir a través de argumentos cuyas premisas den cuenta de una actividad cognitiva rigurosa, sensible y comprometida con la búsqueda de la verdad.

Referencias

- Alves, S. y Maruro, D. (2020). La experiencia de pensar conceptos y filosofar en la infancia según la perspectiva de Matthew Lipman, *Revista Childhood y Philosophy*, 16(10), 1-36. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.53655>
- Harada, E. (2012). *La filosofía de Matthew Lipman y la educación*. Perspectivas desde México. Universidad Autónoma de México.
- Lipman, M. (1993). *Asombrándose ante el mundo*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M y Gazard, A. (2001). *Poner en orden los pensamientos*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2002). *Matthew Lipman: filosofía y educación*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M, Sharp, A. y Oscanya, F. (1992). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Ediciones Octaedro.

-
- 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.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242007000100005
- Morales, J. (2021). La lectura como proceso y su relación con el pensamiento y la
educación. *Acoyauh*, 58(58), 60-70.
- 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. <https://doi.org/10.36881/yachay.v12i1.672>.
- 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. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6436339>
- Pulido, O. (2019). Filosofía para niños, ciudadanía y experiencia filosófica. *Revista
Praxis y Saber*, 10(23), 9-17. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9738>
- Ruiz, J. (2022). El papel de la experiencia y la formación del profesorado en la filosofía
de educación de John Dewey y Matthew Lipman. *Revista Internacional de
Filosofía Aplicada HASER*, 13(13), 81-103.
<https://revistascientificas.us.es/index.php/HASER/article/view/20775>