



CENTRO DE INVESTIGACIONES
DE TRABAJO SOCIAL

ISSN 2244-808X
DL pp 201002Z43506

PERSPECTIVA INTERACCIÓN

Revista de Trabajo Social

Vol. 16 No. 1
Enero - Abril
2026

Universidad del Zulia

Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
Centro de Investigaciones en Trabajo Social

INTERACCIÓN Y PERSPECTIVA

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Revista de Trabajo Social

ISSN 2244-808X ~ Dep. Legal pp 201002Z43506

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17642441>

Vol. 16 (1): 243 - 254 pp, 2026

La escuela primaria como ágora para el desarrollo de ideas filosóficas con significado social

Roman Oleksenko¹, Raisa Prima², Oktaviia Fizeshi³, Natalka Kotelianets⁴, Natalia Chernysh⁵

¹Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, Ukraine.

Email: roman.xdsl@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2171-514X>

²Lesya Ukrainska Volyn National University, Ukraine. E-mail: primar@ukr.net;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3278-1900>

³Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine. E-mail: oktaviia.fizeshi@gmail.com; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0423-3154>

⁴Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, Ukraine. E-mail: nvnatalka@ukr.net; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0575-5205>

⁵Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Ukraine. E-mail: tchernysh.nat@ukr.net; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6626-1858>

Resumen. Esta investigación de tipo reflexiva, postula que cuando en la escuela se promueve el diálogo filosófico, se experimentan cambios ontológicos de fondo, con implicaciones políticas y sociales, en las relaciones humanas y en los procesos de enseñanza-aprendizaje que ahí se desarrollan. Por lo tanto, mediante una metodología hermenéutica y constructivista, el objetivo de la investigación consiste en analizar el papel de la escuela primaria, como espacio de deliberación y construcción colectiva de pensamiento, comprendido como un ágora donde los niños desarrollan ideas filosóficas con sentido social y comunitario. En las conclusiones se argumenta que, el esfuerzo consciente de reivindicar la filosofía en la educación primaria implica, además, apostar por la restauración de las relaciones humanas frente a la deshumanización inherente a la sociedad digital. A medida que la información se propaga y dispersa, debilitando el encuentro cara a cara y el sentido profundo de lo humano, la filosofía recupera el juego, la lectura, el contacto personal y las conversaciones significativas que nos hacen humanos en esencia y existencia.

Palabras clave: escuela primaria, ágora, ideas filosóficas, significado social, pedagogía social.

Elementary school as a forum for the development of philosophical ideas with social significance

Abstract. This reflective research posits that when philosophical dialogue is promoted in schools, fundamental ontological changes occur, with political and social implications for human relationships and the teaching-learning processes that take place there. Therefore, using a hermeneutic and constructivist methodology, the objective of the research is to analyze the role of primary school as a space for deliberation and collective construction of thought, understood as an agora where children develop philosophical ideas with social and community meaning. The conclusions argue that the conscious effort to reclaim philosophy in primary education also implies a commitment to restoring human relationships in the face of the dehumanization inherent in digital society. As information spreads and disperses, weakening face-to-face encounters and the profound sense of humanity, philosophy recovers the play, reading, personal contact, and meaningful conversations that make us human in essence and existence.

Keywords: elementary school, agora, philosophical ideas, social meaning, social pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Para quienes suscriben esta investigación, en pleno siglo XXI, resulta sorprendente ver cómo, desde la infancia, un niño es capaz de preguntarse por el mundo que lo rodea, buscando respuestas que a veces los adultos dejan pasar en la inercia cotidiana. De ahí la importancia de dar cabida a la filosofía en la escuela primaria. En conciencia, no se trata únicamente de enseñar contenidos filosóficos, sino de construir oportunidades para que los más jóvenes puedan enfrentar sus inquietudes y desarrollar una mirada crítica. Desde las reflexiones de García (2023), se advierte que la apertura al pensamiento filosófico, en esta etapa, permite a los niños descubrir sentidos, compartir sus dudas y apropiarse de su proceso de aprendizaje, afianzando así su construcción paulatina de la autonomía intelectual. Y es que, sin lugar a duda, la filosofía potencia la capacidad de análisis y la iniciativa personal en los estudiantes más jóvenes.

Como se verá a lo largo de las páginas que siguen, cuando en una escuela se promueve el diálogo filosófico, se experimentan cambios ontológicos de fondo en las relaciones humanas que ahí se tejen. Ya no resulta suficiente transmitir normas o contenidos, sino que se persigue cultivar el arte de conversar, escuchar y discutir de modo genuino. En palabras de Goucha (2011), en los espacios escolares, los niños encuentran un lugar para afrontar sus conflictos y construir, entre todos, reglas, acuerdos, incluso preguntas nuevas. En el contexto de la democracia deliberativa, de la que nos habla Habermas (1991), bajo determinadas condiciones objetivas y subjetivas, la escuela se transforma en una comunidad viva, donde cada voz importa y la convivencia se enriquece a partir del ejercicio crítico y colectivo de la razón. Hemos vivido en carne propia ese ambiente en el aula y hemos visto cómo la filosofía contribuye a formar sujetos con sensibilidad y mayor disposición para transformar su entorno.

En este orden de ideas, la investigación se orienta a analizar el papel de la escuela primaria como espacio de deliberación y construcción colectiva de pensamiento, comprendido como un ágo-

ra donde los niños desarrollan ideas filosóficas con sentido social y comunitario. Las dos preguntas que sostienen este estudio son, en primer lugar: ¿Qué prácticas pedagógicas favorecen el desarrollo de habilidades filosóficas con sentido social en la infancia? Y, en segundo término, ¿de qué manera el diálogo y la deliberación filosófica promueven la construcción de espacios comunitarios más justos y participativos dentro de los colegios? Estas preguntas cobran fuerza en la línea de investigación que indaga sobre filosofía para niñas y niños, donde se enfatiza la importancia de las prácticas reflexivas en la formación ciudadana, desde temprana edad¹.

Justifica el desarrollo de esta investigación, el hecho de que, a veces nos olvidamos de lo esencial cuando la inmediatez de lo digital nos absorbe. Vivir rodeados de pantallas y dispositivos tecnológicos puede hacer más difícil el desafío de pensar con profundidad, y es aquí donde la filosofía revela su vigencia absoluta. En opinión de Rui (2015), mantener viva la reflexión filosófica en la era digital es necesario para preservar, al menos en parte, esa sabiduría humanística que permite distinguir lo valioso entre el ruido y la distracción del mundo. Si bien la tecnología es parte de nuestro día a día, el pensamiento crítico es lo que nos permite no perdernos en el anonimato de la información y nos da herramientas cognitivas para decidir, para imaginar y para actuar con criterio propio y ética deliberativa.

Para desarrollar esta propuesta con el rigor que exige la investigación científica, el artículo se organizó en cinco grandes apartados: comenzamos con una revisión del marco teórico y los antecedentes en el cruce dialéctico entre filosofía y educación; seguida por la descripción de la metodología elegida, basada en estrategias hermenéuticas y documentales; el tercer bloque se ocupa de la discusión y presentación de los resultados, espacio donde se pretende reflejar, no solo datos sino vivencias y testimonios con significado; el cuarto apartado se orienta a extraer conclusiones pedagógicas y sociales, con recomendaciones precisas para la práctica docente, y el texto finaliza con una síntesis crítica y propuestas de futuro, con alguna utilidad reflexiva para nuestros lectores.

MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La educación primaria, como núcleo de la escuela básica, ha sido objeto de múltiples reflexiones que, en última instancia, la consideran un tipo de ágora² contemporánea, destinada, por un lado, a la enseñanza de conocimientos fundamentales para la vida en comunidad y, por el otro, para el desarrollo del pensamiento crítico con un impacto social. Entre las principales investigaciones que pudimos examinar hermenéuticamente resalta el estudio sobre “Filosofía para Niños y Niñas” de la autoría de Cachay (2024).

¹La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha desarrollado un conjunto de publicaciones traducidas a varios idiomas que se centran en la necesidad de investigar el alcance y significado de la filosofía en la Escuela del siglo XXI. Para más información al respecto, recomendamos consultar: (Brenifier, 2012) y (Topping et al., 2020).

²El ágora, en la Grecia antigua, era el espacio público por antonomasia, abierto al encuentro y la deliberación de los asuntos de la ciudad donde los “ciudadanos libres” se reunían para recibir anuncios, discutir temas públicos, realizar comercio y participar en la vida social, política y religiosa. En palabras de Mark (2021), su significado literal es “lugar de reunión” y representaba el núcleo dinámico de la polis donde se desarrollaba, a su vez, la democracia directa mediante el diálogo y la deliberación intersubjetiva.

En su recorrido este trabajo ha registrado cómo la inclusión de dilemas y cuestiones filosóficas, desde los primeros años escolares, favorecen, más allá de toda duda razonable, el desarrollo crítico y creativo de la niñez, creando espacios de interacción intelectual y emocional, donde educadores y familias conversan sobre problemáticas éticas y sociales que los niños confrontan diariamente. La propuesta de Cachay (2024), subraya la importancia de fomentar el diálogo y la interrogación socrática en la escuela, transformando el entorno escolar en un espacio para reflexionar junto a otros seres racionales.

En este orden de ideas, autores como Brenifier (2012), han defendido la viabilidad y la pertinencia de introducir el ejercicio filosófico en las aulas desde muy temprano, argumentando que el diálogo y la reflexión conjunta, propician en los niños la conciencia de sus propios procesos mentales y la capacidad para verbalizar obstáculos epistemológicos, además de enriquecer sus modos de análisis y razonamiento. En esta visión humanista, la escuela se reconoce como un “laboratorio de pensamiento plural”, donde las preguntas filosóficas son la puerta de entrada a la discusión sobre temas como la ética, la justicia y la convivencia pacífica. Al mismo tiempo, Brenifier (2012), sostiene que iniciar este proceso en la infancia previene dificultades futuras y mejora la calidad de la deliberación en etapas posteriores.

En décadas más recientes, el programa “Filosofía para Niños” se ha sometido a investigaciones empíricas que exploran sus efectos sobre la satisfacción de necesidades psicológicas básicas y la salud mental en estudiantes de la escuela primaria. Estas investigaciones muestran, al decir de Artidiello (2018), por ejemplo, que la práctica filosófica en el aula fortalece la autonomía, el sentido de pertenencia y la competencia social, atributos esenciales para el florecimiento de una comunidad escolar democrática. Y es que, en cualquier escenario, cuando la escuela se convierte en un espacio abierto a la deliberación filosófica, se promueve el desarrollo integral y la capacidad de los niños para afrontar situaciones complejas con resiliencia y sentido crítico. No obstante, enseñar filosofía en la escuela, no es cosa sencilla, de hecho:

Enseñar filosofía y a filosofar en este siglo no es tarea fácil. Muchos han planteado que existe en la época actual una crisis en las Humanidades, ante el creciente imperio de la frivolidad, la levedad y el pragmatismo de las presentes generaciones. Parece imponerse de forma única la construcción de una humanidad “deshumanizada”, como una nueva fase de la racionalidad en la que prima el dominio de lo tecnológico en cuanto a utilidad inmediata (Artidiello, 2018, p. 26).

Pensar la escuela como ágora filosófica conecta directamente con las teorías del constructivismo sociocultural, que, en palabras de Hernández (2008), entienden el conocimiento como una construcción social y cultural resultado de la interacción y el aprendizaje compartido. Tal como pensaba Freire (1970), el aprendizaje significativo ocurre cuando el alumno, guiado por el docente y sus pares, reconstruye saberes en un ambiente dialógico, donde la intersubjetividad y la mediación simbólica habilitan la apropiación creativa del conocimiento social. Por lo tanto, adoptar la filosofía como práctica escolar refuerza esa visión liberadora del ser humano, pues impulsa el diálogo, el pensamiento argumentativo y la consolidación de significados compartidos sobre lo social y lo ético.

En paralelo, la concepción de la democracia deliberativa sustenta el sentido social de la formación filosófica en la escuela. Según Habermas (1998), la democracia implica crear espacios donde cada individuo, desde la igualdad de condiciones, participa libremente en procesos de discusión pública, buscando consensos y validando colectivamente las decisiones que o subsumen.

La escuela primaria, en tanto microcosmos social, puede ser el lugar ideal para iniciar a los niños en la práctica de la deliberación racional, preparando futuros ciudadanos capaces de actuar con responsabilidad política y sentido de justicia en la vida pública.

Simplificando las cosas con fines expositivos, los estudios revisados (Brenifier, 2012; Cachay, 2024; Rui, 2015), entre otros, coinciden en destacar, con sus particularidades, la relevancia de la escuela primaria como entorno privilegiado para el desarrollo de competencias filosóficas y democráticas. Los autores y enfoques teóricos reseñados --desde la Filosofía para Niños y la práctica del diálogo socrático, pasando por la construcción social del conocimiento desde el constructivismo, hasta la deliberación racional en la democracia--, convergen en la idea de que abrir la escuela al pensamiento filosófico es una apuesta transformadora. No solo para enriquecer la dimensión intelectual del aprendizaje, sino también para fortalecer la convivencia, el sentido social y el compromiso comunitario en la infancia, generando condiciones concretas para que cada estudiante sea protagonista de una vida pública más justa y deliberativa.

METODOLOGÍA

En este estudio se adopta deliberadamente el modelo cualitativo, en consonancia con la naturaleza filosófica del tema, como estrategia principal para entender la realidad educativa, sustentada a su vez en el paradigma constructivista. Tal como argumenta Phillips (2023), en la concepción constructivista se reconoce, sin ambigüedades, que el saber en general emerge de una relación intersubjetiva facilitada por instituciones como la escuela y la universidad. Estas relaciones de saber y poder configuran el conocimiento escolar a partir de los discursos dominantes, sobre ciencia y educación, modelando las mentalidades y creencias de un período y contexto específicos (Foucault, 1980). En este sentido, el proceso de generación de conocimiento se entiende como un recorrido marcado por contextos, prácticas y relatos que los individuos reconfiguran de manera colectiva, así:

Qualitative research focuses on understanding how individuals interpret their social reality, recognising that researchers' own experiences and perspectives shape the meaning-making process... This recognition includes factors such as one's positioning, gender, sex, race, ethnicity, and class, to name a few, regardless of the chosen analytical approach... (Phillips, 2023, p. 2).

Junto al constructivismo social, defendemos que la educación debe ser entendida como un espacio filosófico para la libertad y el desarrollo de capacidades humanas esenciales en la persona humana (Nussbaum, 2012). Desde esta concepción, el aula se convierte, lógicamente, en terreno fértil para que cada persona pueda ejercer su autonomía, argumentar sus ideas y construir su proyecto de vida en diálogo y convivencia con los demás, incluso desde niños. Y es que, como argumenta Goucha (2011), la enseñanza filosófica incide, directamente, en la formación de sujetos críticos y libres, capaces de dialogar y discernir en la complejidad social actual, más allá de las particularidades de cada contexto.

En línea con estos postulados, se optó por la hermenéutica como herramienta central para el análisis de las fuentes documentales seleccionadas. Como se sabe, la acción hermenéutica enraizado en la tradición filosófica alemana y en obras de autores como Gadamer (1993) y Dilthey (1989), se muestra particularmente apto para desentrañar el sentido y significado de textos académicos de probada calidad. En el ámbito educativo, la hermenéutica permite además una interpretación crítica de

fuentes confiables como artículos de revistas arbitradas, así como una comprensión más profunda del discurso pedagógico y sus implicaciones en la experiencia escolar en general.

En lo concreto, el desarrollo metodológico de la investigación pasó por varias etapas coherentes con su naturaleza epistemológica del tema: primero, se realizó la delimitación y construcción del objeto de estudio; seguido de la revisión de literatura y selección cuidadosa de textos clave; posteriormente, se aplicó un procedimiento hermenéutico-exegético para analizar y contrastar el contenido y el lenguaje académico cada fuente; y finalmente, se realizaron la síntesis argumentativa y la redacción de los hallazgos identificados, conectando los resultados con interpretaciones teóricas y pedagógicas contemporáneas.

CUADRO 1. Estructura epistemológica y metodológica de la investigación.



Fuente: Elaborado por los autores (2025).

No obstante, como demuestran Castilla *et al.*, (2025), el modelo cualitativo, en sus variadas metodáticas, presenta limitaciones propias que no pueden ocultarse. Entre ellas, la subjetividad inherente a la interpretación, la posible parcialidad en la selección de fuentes y la dificultad de generalizar resultados fuera del contexto investigado. Igualmente, el manejo de una gran variedad de datos textuales exige rigor metodológico y una reflexividad constante para evitar sesgos y asegurar la validez de los hallazgos. Tales desafíos han sido ampliamente discutidos en la literatura actual sobre investigación educativa, subrayando así la importancia de la autocrítica y el diálogo interdisciplinario, como condición de posibilidad para arribar a conclusiones fidedignas.

Prácticas pedagógicas que favorecen el desarrollo de habilidades filosóficas con sentido social en la infancia

Una práctica pedagógica muy útil cuando se trata de propiciar el crecimiento filosófico de los niños, es la creación de comunidades de indagación, en las que el aula se convierte en un entorno propicio para el diálogo, la argumentación y la práctica democrática del pensamiento crítico.

Esta práctica, basada en el programa Filosofía para Niños (FpN) del que habla Cachay (2024), impulsa a los alumnos a buscar preguntas filosóficas sobre su vida diaria, subjetiva o extramental, promoviendo en el proceso la participación en grupo y el aprendizaje en colaboración. Tal como afirma Freire (1970), en la comunidad dialógica con sus pares, los niños cultivan habilidades políticas y sociales a modo de aprendizajes significativos, tales como: la participación responsable y la búsqueda de acuerdos, preparados para integrarse en una sociedad compleja y conflictiva, como lo es, el mundo real.

Otra estrategia relevante es la introducción de dilemas éticos y debates morales en el currículo. Con ello, se busca proponer problemáticas reales y cercanas a la vida estudiantil, situación que, llegado el caso, despierta en los niños una profunda reflexión sobre la justicia, la honestidad o la solidaridad. De este modo, tal como sostiene Piaget (1984), el niño fortalece su criterio moral propio y la escuela trasciende su función tradicional y se convierte en catalizadora de la conciencia ética, animando a los estudiantes a argumentar, confrontar ideas, defender posturas y, sobre todo, a tomar decisiones pensando en el impacto colectivo de sus acciones concretas.

Aunado a las estrategias anteriores, desde una perspectiva social y cultural, la incorporación de iniciativas de “aprendizaje-servicio” promueve, en palabras de Cardenal (2023), la conexión ontológica entre la reflexión filosófica y el compromiso con diversas realidades heterogenias. En este orden de ideas, los proyectos educativos en los que los niños reconocen problemas específicos en su comunidad y crean soluciones coherentes al menos en un nivel teórico, respaldados por la colaboración, fomentan el crecimiento de una ciudadanía activa, empática e innovadora. De este modo, las instituciones educativas fomentan, en sus estudiantes, una postura crítica y al mismo tiempo creativa, preparándolos para analizar contextos, identificar tensiones culturales y discutir sobre las diferencias de valores del entorno.

Por último, se destaca la práctica del diálogo intercultural y la integración de relatos filosóficos de distintas tradiciones en el marco de las diferencias civilizacionales entre Oriente y Occidente. Para autores como Limerick (2024), estudiar y dialogar sobre diferentes perspectivas filosóficas no solo enriquece la mirada sobre el mundo, sino que fortalece la tolerancia y la apertura cultural desde edades tempranas superando así toda forma de dogmatismo y etnocentrismo en el proceso. De hecho, la práctica del diálogo intercultural amplía, al decir de Moreno (S. F.) el horizonte intelectual de los niños al tiempo que permite que la diversidad sea entendida como fuente de sabiduría y no como barrera, facilitando la formación de sujetos capaces de convivir en sociedades diversas, con identidades particulares.

CUADRO 2. Prácticas filosóficas y habilidades pedagógicas en la escuela básica.

Práctica pedagógica	Aspecto destacado	Competencias filosóficas desarrolladas
Comunidad de indagación	Diálogo democrático y pensamiento grupal	Argumentación, escucha activa, autonomía de criterio
Dilemas éticos y debates morales	Reflexión sobre la justicia y el bien común, en general y en contextos específicos	Razonamiento moral, toma de decisiones razonadas
Proyectos de aprendizaje-servicio	Compromiso con los problemas de la comunidad	Acción crítica, empatía y creatividad
Diálogo intercultural	Aprecio por la diversidad de ideas y tradiciones diferentes	Tolerancia, apertura cultural y pensamiento plural

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

Para los autores de esta investigación, las prácticas pedagógicas resaltadas en el cuadro No. 2, indican que el aula puede transformarse en algo más que un lugar de transmisión mecánica de conocimientos y saberes. Y es que, si se fomenta en la infancia una perspectiva filosófica sobre la vida; el diálogo democrático, las discusiones éticas, el aprendizaje en servicio y la apertura a otras culturas, más allá de las dificultades se crean entornos donde el pensamiento, la argumentación y la acción cobran profundidad y un sentido auténtico.

A partir de estas vivencias, la escuela va más allá de su función convencional y se convierte en un verdadero ágora. En este espacio, los niños no son solo receptores de reglas o conceptos, sino individuos que pueden pensar sobre su contexto, detectar tensiones sociales y formular respuestas razonables, valorando su dignidad y la de los demás. En este proceso, el conocimiento se genera de forma activa y dialogante, incorporando la sensibilidad ética, el compromiso social y la diversidad cultural como fundamentos de una comunidad plural y equitativa. La experiencia muestra que la educación filosófica, desde la niñez, no es un privilegio intelectual, sino un medio esencial para formar ciudadanos que puedan transformar la convivencia y visualizar, en conjunto, nuevas formas de habitar el planeta (García, 2023).

El diálogo y la deliberación filosófica en la construcción de los espacios de convivencia desde la escuela

Ante la pregunta ¿de qué manera el diálogo y la deliberación filosófica promueven la construcción de espacios comunitarios más justos y participativos dentro de los colegios? Los autores de esta investigación defienden que, por regla general, el diálogo y la deliberación filosófica en el ámbito escolar transforman la experiencia educativa en una vivencia compartida especial, donde la justicia y la participación dejan de ser ideas abstractas y se convierten en prácticas cotidianas con sentido.

Tal como afirman Elboj y Oliver (2003), el poder del diálogo filosófico radica en su capacidad para democratizar el espacio del colegio, alemando la expresión de diferencias, la escucha respetuosa y la construcción argumentativa de consensos, sin imponer verdades únicas. Se trata de una práctica que potencia la toma de decisiones colaborativa y la resolución pacífica de conflictos, reconociendo, en cada contexto, la riqueza de las posiciones y vivencias que conviven en la escuela.

Así, la deliberación filosófica se convierte en herramienta para el empoderamiento, permitiendo, que tanto estudiantes como docentes y familias participen activamente en la vida escolar y la organización comunitaria. De esta manera, el colegio, visto como microcosmos social, es un laboratorio donde la igualdad y la pluralidad son valores que se aprenden, se discuten y se practican a diario. Por lo demás:

En un contexto en el que las sociedades son cada vez más dialógicas y en el que las principales teorías sociales y educativas también lo son, en el ámbito escolar esta situación implica que el diálogo, la comunicación y la interacción entre los diferentes miembros y agentes de la comunidad pasarán a ser características predominantes del aprendizaje (Elboj & Oliver, 2003, p. 92).

La filosofía deliberativa, como base de la democracia deliberativa (Habermas, 1991), fomenta la creación de ciudadanos responsables que pueden influir en su entorno local y global. Simultáneamente, el pensamiento filosófico desarrollado desde la niñez promueve la empatía, la argumentación lógica y la apertura al diálogo en situaciones complejas, preparando a los niños para participar

de manera constructiva en procesos democráticos en la escuela y en la sociedad (Goucha, 2011). El resultado concreto de esta situación es una comunidad educativa más inclusiva, equitativa y activa, en la que todos sus miembros se ven como protagonistas de la convivencia, la solidaridad y el cambio social, promoviendo en cada momento un ambiente escolar genuino, que enfrenta los retos actuales y convierte la experiencia educativa en un motor de transformación social.

CUADRO 3. Diálogo y construcción de espacios comunitarios.

Argumento	Aspecto clave	Resultado en la comunidad escolar
Comunidad de diálogo	Intercambio libre y plural de ideas	Construcción colectiva de sentido y conocimiento
Pensamiento crítico y creativo	Debate racional y generación de alternativa a los problemas compartidos	Mejora en la resolución de problemas y conflictos sociales
Democratización del espacio escolar	Expresión genuina y participación igualitaria	Empoderamiento y toma de decisiones compartidas
Formación para la ciudadanía activa	Empatía, razón y apertura ante la diversidad	Comunidades justas, participativas y solidarias

Fuente: Elaborado por los autores (2025).

El Cuadro 3 muestra al lector que el diálogo y la reflexión filosófica son mucho más que simples herramientas metodológicas. Esencialmente, son prácticas de libertad y reconocimiento recíproco en el ámbito escolar. Por lo tanto, en el lugar donde el diálogo se establece como costumbre, y la argumentación como norma de comunicación, surge una experiencia ética y democrática que reta la inacción y promueve la co-creación del sentido comunitario.

La comunidad educativa se convierte, entonces, en un espacio de diversidad, donde la diferencia es apreciada y las decisiones surgen del diálogo colectivo, no de la imposición. Cuando se promueven entornos de debate —accesibles al desacuerdo y al análisis fundamentado—, la filosofía nutre la posibilidad de una institución donde la justicia y la participación no son solo promesas, sino realidades que se practican a diario; en esta dinámica, la educación deja de ser un entrenamiento para la futura ciudadanía y se convierte en un ejercicio efectivo de libertad y corresponsabilidad social (Oleksenko et al., 2023).

CONCLUSIONES

Los autores de estas reflexiones están convencidos de que, convertir la escuela primaria en un ágora filosófica, implica asumir una postura política decididamente renovadora, donde la educación trasciende el simple acto de transmisión de saberes y se transforma en una experiencia de emancipación colectiva, que impulsa el despertar de la conciencia social. Por medio del diálogo y la argumentación, los niños se abren a la posibilidad de pensar críticamente sobre el mundo que habitan, adquiriendo herramientas ontológicas, éticas y epistemológicas, realmente útiles, para la participación democrática y la búsqueda de consensos auténticos, sin los cuales no es posible ningún modelo de contrato social.

Así, el aula se vive como escenario de formación ciudadana, activa y reflexiva, donde el poder social de la comunidad se activa, no solo desde las normas, sino desde el ejercicio del pensamiento compartido en el diálogo deliberativo para la vida en común.

La visión política de la escuela, que proponemos en este trabajo, reclama que los procesos de enseñanza no sean elementos decorativos en el orden social, sino verdaderamente deliberativos, permitiendo a los estudiantes ejercer su derecho a la participación y el pensamiento crítico, con todo lo que esto puede llegar a significar. En este orden de ideas, si la escuela se abre como un ágora democrática, la acción comunicativa se convierte en una fuerza política transformadora, logrando que cada voz —por pequeña que parezca— sea escuchada y tenga incidencia en la vida colectiva. Rememorando a la Atenas del periodo clásico, en un espacio escolar así se cultivan valores como el respeto, la empatía y la capacidad argumentativa, necesarios, en su conjunto, para forjar comunidades que no solo resuelvan conflictos, sino que, y esto es lo más importante, aspiren a la justicia y a la autogestión.

En el ámbito social, la escuela como espacio filosófico puede ser el principal refugio y motor de pensamientos sobre la justicia, la equidad y la dignidad humana y por extensión, la dignidad de todas las formas de vida superior. Todas las fuentes consultadas en esta investigación, indican que el pensamiento filosófico en la niñez fomenta una conciencia crítica ante las desigualdades que permeabilizan la vida diaria, creando ciudadanos sensibles a los desafíos materiales y simbólicos, que impactan su entorno inmediato, y los problemas geopolíticos más amplios que configuran los contextos nacionales e internacionales. Tal como pensaba Aristóteles (2006), el alma de la justicia que surge del diálogo filosófico en las escuelas, persigue constantemente la solución válida y compartida de los conflictos, no como imposición, sino como un esfuerzo conjunto para mejorar la polis, esto es, la vida en comunidad.

En términos del desarrollo de capacidades prácticas, el progreso de una conciencia moral activa y crítica, nutrida por el ejercicio deliberativo, permite que los niños sean capaces de distinguir, de forma categórica, entre lo justo y lo injusto, lo moral y lo inmoral, lo bueno y lo malo, reconociendo su responsabilidad como actores sociales y no como entes pasivos. En consecuencia, la formación ética y ciudadana no solo responde a las necesidades del presente de una comunidad determinada históricamente, sino que anticipa un futuro en el que las nuevas generaciones estén preparadas para resistir la indiferencia y promover soluciones que restauren la dignidad de la vida en todos los espacios en los que habita, lo que Nussbaum (2012), define como “animales humanos” y “animales no humanos”.

Por todas las razones esgrimidas en el texto, el acto deliberado de reivindicar la filosofía en la escuela primaria significa, además, apostar por la recuperación de los vínculos humanos frente a la deshumanización propia de la sociedad digital. Mientras la información circula y distrae, diluyendo el encuentro personal y el sentido profundo de lo humano, la filosofía rescata el juego, la lectura, el contacto directo y la conversación significativa. Precisamente, es en ese ejercicio, aparentemente sencillo, donde se custodia el tesoro de la esencia humana, que se manifiesta, fenomenológicamente, en prácticas como: el encuentro honesto con el otro y la búsqueda de sentido en una época marcada por la superficialidad y el aislamiento social de las personas comunes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aristóteles. (2006). *Política*. Caracas: Fundación editorial el Perro y la Rana.
- Artidiello, M. (2018). Filosofía para Niños y Niñas (F P Nn): Una Oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 43(3), 25-38. <https://doi.org/https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/view/1222/1595>
- Brenifier, O. (2012). *La práctica de la filosofía en la escuela primaria*. Editorial Diálogo-Ediciones Tilde. <https://doi.org/https://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2018/03/Filosofia-escuela-primera-esp.pdf>
- Cachay, W. B. (2024). Filosofía para niños y niñas (FpN) y desarrollo del pensamiento crítico-creativo. *European Public & Social Innovation Review* (10), 1-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1511>
- Cardenal, L. (2023). La Filosofía para Niños y Niñas como recurso para la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos. Educación Secundaria Obligatoria. Guía de orientaciones didácticas. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. https://doi.org/https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/la-filosofia-para-ninos-y-ninas-como-recurso-para-la-materia-de-educacion-en-valores-civicos-y-eticos-educacion-secundaria-obligatoria-guia-de-orientaciones-didacticas_184085
- Castilla, J., Cardenas, J., & La Rosa, L. (2025). La complejidad humana en la investigación cualitativa como herramienta esencial de la investigación científica. *Revista científica en ciencias sociales* (7), 1-10. <https://doi.org/https://doi.org/10.53732/rccsociales/e701502>
- Dilthey, W. (1989). *El mundo histórico Obras VII*. Efe. <https://doi.org/https://archive.org/details/wilhelm-dilthey-el-mundo-historico>
- Elboj, C., & Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-103. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf>
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- García, C. (2023). La enseñanza de la filosofía: opciones, dilemas, responsabilidades y retos. *Discusiones Filosóficas*, 24(43), 115-135. <https://doi.org/http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v24n43/0124-6127-difil-24-43-115.pdf>
- Goucha, M. (2011). La Filosofía, una escuela de la libertad: enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro. UNESCO. <https://doi.org/https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192689>.
- Habermas, J. (1991). Ética del discurso. Notas sobre un programa de fundamentación. Conciencia Moral y Acción Comunicativa. Madrid: Ediciones Península.
- Habermas, J. (1998). Facticidad y validez sobre el derecho y el estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso. Barcelona: Trotta.
- Hernández, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*, XXX (122), 38-77. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2008.122.60781>.
- Limerick, N. (2024). Can State Offices Reclaim Kichwa? Intercultural Bilingual Education Politics and Policy in Ecuador Over Decades. *Applied Linguistics*, (45), 498–513. <https://doi.org/10.1093/applin/amad044>.

- Mark, J. J. (21 de mayo de 2021). *Ágora*. World History Foundation: <https://www.worldhistory.org/trans/es/1-512/agora>
- Moreno, J. (S/F). Diálogo de saberes y colaboración social intercultural: El ejemplo de la universidad veracruzana intercultural sede selvas. Discurso y prácticas de los actores protagonistas. *Sociedad y Discurso*, 254-281. <https://core.ac.uk/download/pdf/229017034.pdf>.
- Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Oleksenko, K., Kryvylova, O., Kotelianets, K. N., Kotelianets, Y., & Moskalyk, H. S. (2023). Design of an Educational Environment for Primary School Students in War Conditions. *Revista de la Universidad del Zulia*, 14(41), 487-495. <https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.46925//rdluz.41.26>
- Phillips, M. (2023). Towards a social constructionist, criticalist, Foucauldian-informed qualitative research approach: Opportunities and challenges. *SN Soc Sci* 3, 3(175), 1-25. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s43545-023-00774-9>
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Ediciones Martínez Roca, S. A. https://doi.org/https://www.filosofem.cat/IMG/pdf/piage_el_criterio_moral_en_el_nino.pdf
- Rui, F. (2015). *La Era Digital. Primeros Impactos*. Media XXI; Formalpress.
- Topping, K. J., Trickey, S., & Cleghorn, P. (2020). *Philosophy for children*. UNESCO. <https://doi.org/https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373403>