

# Filosofía e infancia: un proyecto para cuidar de sí<sup>1\*</sup>

María Teresa Suárez Vaca  
Liliana Andrea Mariño Díaz  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
Óscar Orlando Espinel Bernal  
UNIMINUTO - Colombia

Pensar de otro modo es una invitación para considerar y exponer diversas perspectivas y apropiaciones de los trabajos desarrollados por Foucault. El texto hace parte del proyecto de investigación *Formas y expresiones metodológicas en el último Foucault: perspectivas para la educación y la pedagogía*. Aquí se presentan algunas de las posturas y experiencias pensadas dentro del proyecto, con el propósito de indagar las posibles relaciones entre filosofía e infancia.

Estas categorías han sido construidas desde la perspectiva delineada por Michel Foucault en la última etapa de su pensamiento y su renovada inquietud en torno al sujeto. Foucault encuentra en los griegos la expresión “cuidado de sí” a través de la cual se manifiesta, a su vez, que la inquietud de sí implica, necesariamente, prestar atención a lo que se piensa y a lo que sucede en el pensamiento. Esta inquietud de sí, además, incorpora una serie de práctica en tanto acciones y ejercicios que se ejecutan justamente para hacerse cargo de sí mismo.

---

1\* Texto que hace parte del proyecto de investigación *Formas y expresiones metodológicas en el último Foucault: perspectivas para la educación y la Pedagogía*, SGI 1949

Producto de esta indagación emergen dos grandes categorías. En primer lugar, “la filosofía como forma de vida”; categoría que tiene que ver con el concepto de “experiencia” y con los estudios de Foucault relacionados con la hermenéutica de sí y la estética de la existencia, pues se considera que la relación entre filosofía e infancia adquiere el carácter de una experiencia vital, tal como podría hallarse en el mundo griego que exploran tanto Foucault como Hadot (1998, 2006), donde la filosofía no se concibe como un saber teórico o científico, sino que es pensada como una manera de vivir. En segundo lugar, el eje compuesto por los “ejercicios y prácticas para cuidar de sí, del otro y de lo otro”. Cuidar de sí implica una actitud. Es una manera determinada de considerar las cosas, de estar en el mundo, de realizar acciones y de estar con el otro. Estas categorías se constituyen en un horizonte inspirador para llevar a la práctica un proyecto filosófico con la infancia que invita a niños y profesores a desarrollar experiencias vitales que les permitan ocuparse de su propia constitución.

Foucault (1999) lo plantea en los siguientes términos: “[...] he aquí lo que he intentado reconstruir: la formación y el desarrollo de una práctica de sí, tiene como objetivo constituirse en el artificio de su propia vida” (p. 373). De esta manera, el proyecto de “Filosofía e Infancia” tiene como preocupación fundamental la inquietud frente a las posibilidades del ejercicio filosófico en torno al cultivo y afianzamiento de prácticas de cuidado de sí, de los otros y de lo otro en los niños y niñas de la escuela actual y otros escenarios formativos.

## **El “encuentro”. Historia de una pregunta**

El proyecto de “Filosofía e Infancia” nace en el año 2008 a propósito del encuentro entre profesores y estudiantes de la UPTC interesados por el estudio y la práctica del programa de “Filosofía para y con niños”. El programa se vislumbra como una experiencia novedosa y una posibilidad para pensar de otro

modo la relación con la filosofía y su enseñanza, la formación docente y las prácticas pedagógicas. Pronto se reconoce la necesidad de consolidar un grupo de discusión, formación e investigación como lugar de encuentro de interrogantes, deseos, experiencias y voluntades. En su primera etapa, el grupo se dedicó a la lectura de textos relacionados con los ejes temáticos, lo cual posibilitó un espacio de formación sobre ciertos autores, enfoques teóricos y metodológicos, con el fin de comprender y explorar el programa desde diferentes ángulos. El interés del grupo por el tema posibilita la formalización y el desarrollo de un evento especializado que, desde entonces, se ha desarrollado periódicamente contando y que cuenta ya con ocho encuentros.

Este fue el panorama que dio lugar al *I Encuentro de Filosofía e Infancia* en medio de expectativas sobre la diversidad en las concepciones de infancia, el significado de la filosofía y su posible relación. Conscientes de la necesidad de clarificar conceptos, en el *II Encuentro* se trabaja profundamente en el texto de Walter Kohan *Infancia y Filosofía*, con el ánimo de comprender la infancia, sus diversas concepciones y relaciones. Allí, la infancia se descubre en relación con la temporalidad y la espacialidad y para nuestro objeto concreto de estudio, con el tiempo y el espacio de la escuela. Pero, además, una infancia que es devenir, permanente fluir, relampaguear. Para el *III Encuentro*, se planea un acercamiento formal con la experiencia y saber de Diego Pineda, quien promueve un trabajo conceptual sobre el texto *En qué consiste una educación filosófica*, así como una experiencia más cercana con las novelas filosóficas y su componente didáctico. En el *IV Encuentro*, Walter Kohan se dirige a aquellos que no se han rendido de soñar y que quieren unirse al vuelo provocador de la emancipación a través de la ignorancia en donde el enseñar y el aprender son experiencias vitales, que no se determinan, ni se deducen porque, afirma Walter, la filosofía no es enseñable, pero si se enseña con filosofía y si se pone en juego la vida y la experiencia, se puede propiciar un aprendizaje filosófico. En el *V Encuentro*, la perspectiva orientada en la transformación de la

escuela en un ámbito de educación ética y moral es expuesta por el doctor Félix García Moriyón, experto en Filosofía para niños en España. Mientras que Maximiliano Valerio López, en el *VI Encuentro*, trabaja la exposición y crítica del tiempo pedagógico.

A partir de esta fundamentación surge la inquietud de conocer el movimiento y la puesta en práctica del proyecto de “Filosofía para y con niños” a nivel nacional e internacional; de tal manera, y con el financiamiento de Colciencias, se lleva a cabo el *VII Encuentro Filosofía e Infancia: experiencias y perspectivas*, que reunió trabajos, investigaciones y proyectos en este campo, provocando la reflexión y divulgación de estas prácticas contemporáneas. Este encuentro contó con expertos de Colombia, Brasil y México, además de docentes, investigadores y semilleros tanto de la zona urbana como rural. Luego, el *VIII Encuentro* tuvo como eje central las relaciones de filosofía, infancia, literatura y escritura. Allí se adelantaron actividades para animar la escritura como un ejercicio vital, como el reflejo de subjetividades que hacen parte de la historia, del pensamiento y las acciones; registros que se pueden considerar parte de una “escritura de sí” que, según Foucault (1999), ofrecen una mirada posible de lo que se ha hecho y se ha pensado. Este espacio permitió compartir los pensamientos y los últimos trabajos desarrollados en el grupo de investigación en la línea de Filosofía e Infancia, tales como experiencias investigativas, ponencias nacionales e internacionales y reflexiones teóricas.

En el desarrollo de estos encuentros y producto del interés de los integrantes del grupo se empieza a consolidar una perspectiva teórica, que trae como efecto la implementación de experiencias en la relación entre filosofía e infancia en Instituciones Educativas de carácter público y privado de las zonas rurales y urbanas del departamento de Boyacá. Al mismo tiempo, dentro del grupo de investigación *Filosofía, Sociedad y Educación* (GIFSE) se crea la línea de investigación Filosofía e Infancia. Y, finalmente, en el decurso de esta inquietud, aparece en medio de esta inquietud aparece el grupo de investigación

*AION: Tiempo de la infancia*, con el que empiezan a tejerse lazos y a trabajar aunadamente en torno a tópicos comunes.

La emergencia de estas condiciones, el estudio del programa *Filosofía para y con niños*, los diversos encuentros con expertos y amigos, la implementación en instituciones educativas y la consolidación de una línea y grupo de investigación, permite que la experiencia desarrollada en el Departamento de Boyacá tome su propia identidad y perspectiva teórica. Sin embargo, encuentra en los trabajos del último Foucault y en Pierre Hadot, una perspectiva teórico-metodológica que es asumida dentro del proyecto como un conjunto de operadores conceptuales que motivan desplazamientos, nuevas miradas y lecturas en el permanente ejercicio de elaboración de las preguntas que lo atraviesan.

la perspectiva filosófica de la infancia permite pensarla como un plano que está más allá de lo biológico y lo objetivo del sujeto, que no tiene cronología ni tiempo, sino que está en constante devenir entre el tiempo y el espacio, que se cuestiona, indaga, reflexiona el ser y el estar de su experiencia. (Cañizalez & Pulido, 2015, p. 260).

La pregunta nunca se abandona; siempre mantiene su condición inconclusa y, por tanto, movilizante, modificadora, transformadora. Por tal razón, el estudio de estos autores y las nuevas interpelaciones que suscitan dentro del proyecto, obligan a centrar la mirada en algunos filósofos como Sócrates, Epicteto y Epicuro. Un volver con nuevos pasos, nuevos rumbos, nuevos interrogantes, explorando todo un potencial de pensamiento. Un caminar acompañado por la fuerza de la pregunta sin pretender deshacerse de ella. Una pregunta nunca acabada y siempre renovada.

## **Filosofía como forma de vida**

Es frecuente hallar en las diversas indagaciones en el campo, que gran parte de los proyectos educativos

contemporáneos presentan marcadas tendencias hacia una suerte de racionalización de la escuela expresada en la excesiva formalización de las necesidades e intereses de la infancia, formulación de estándares homogéneos y homogeneizantes, aprestamiento escolar, segmentación en áreas de formación y asignaturas, indicadores de logro preestablecidos, pruebas estandarizadas, definición general de competencias y enfoque en el desarrollo de habilidades específicas, etc. Esto son algunos de los parámetros que caracterizan y orientan la educación en el mundo escolar contemporáneo. De hecho

el mejoramiento de los sistemas educativos se mide en términos de una mayor eficiencia y eficacia en tiempos de aprendizaje, cantidad de información, habilidades adquiridas y la calidad de estas nuevas adquisiciones, generalmente en clave de perdurabilidad y adaptación a nuevas situaciones y contextos. (Espinel, 2016, p. 22).

En medio de estas preocupaciones formales que imperan en los sistemas educativos y su confrontación a través de horizontes abiertos en el encuentro entre filosofía e infancia, surge la pregunta respecto a cómo aprender y cultivar una preocupación de sí que esté en condiciones de interpelar la fría formalización que invade la cotidianidad escolar.

Al parecer ya se tiene todo preparado, proyectado y calculado. Las respuestas ya están dadas e incluso, el tipo de preguntas ya está definido, puesto que sólo es válido cierto grupo de ellas, que son avaladas por la tradición y respaldadas por los especialistas. En la actualidad, la educación parece estar dirigida a reprimir el pensamiento pues “se dedica a transmitir datos, nombres, conocimientos de otros sujetos, teorías que otros pensaron; pero no enseña ni permite pensar (Zuleta, 1995). Se sustenta en la autoridad del maestro y la ‘ignorancia absoluta’ del estudiante” (Espinel, 2016, p. 23). Por lo tanto, es común constatar cierto énfasis en la transmisión de información con implantaciones memorísticas y aconductamiento del pensamiento. Algo que Zuleta define como la sustitución de la

formación por la información (1995, p. 23). Todo ello se realiza, afirman quienes gestionan el sistema educativo, por el bien de la infancia y el logro de su desarrollo integral en medio de un mundo voraz y competitivo. Visto así, niños y jóvenes se encuentran envueltos en una educación unidireccional, donde aprenden a ser receptores de información y, posteriormente son entrenados para hacerse reproductores y guardianes de la misma.

Este panorama invita a retomar la noción foucaultiana de “cuidado sí” como herramienta para pensar las posibilidades y condiciones de una educación distante de estas prácticas inmovilizadoras en las que tienden a recaer las prácticas comunes de enseñanza de la filosofía. Esta inquietud, por sí misma, no sólo actúa como un principio comprensivo sino, fundamentalmente, como una práctica constante. En otras palabras, la inquietud de sí no es tomada como una invención teórica del pensamiento filosófico, sino como un precepto propio de la vida filosófica, tal como lo fue en el mundo griego. Una forma de vida que se expresa en una “actitud” con respecto a sí mismo, con respecto a los otros, con respecto al mundo. En este sentido,

La filosofía, en el mundo griego, se concibe y practica como un modo de vida. Pero, y esto es fundamental, no es un modo de vida que se adquiriera al final de la actividad filosófica. Es una actitud y práctica permanente que se va configurando progresivamente en la medida en que se va poniendo en ejercicio. Por esta razón es un ejercicio que abarca la totalidad de la existencia y requiere coherencia, persistencia y constancia. (Espinell, 2014. p. 5).

Es una actitud, que sin ánimo universalista y menos aún, anacrónico, sobrepasa las fronteras epocales y admite una permanente actualización. Se reconfigura en una manera determinada de atención, de mirada, lo cual no implica transfigurar el mundo contemporáneo a imagen de la cultura greco-latina o actuar a la manera de los ciudadanos atenienses, pero sí invita a considerar las concepciones y prácticas filosóficas

de dicho periodo en su carácter propiamente filosófico; esto es, en su capacidad de interpelar, confrontar y modificar la propia existencia y el mundo en el que se vive. Actualizar lo que hay allí de pensamiento; un pensamiento actuante, efusivo y desestabilizante. Un pensamiento que inquieta, un ejercicio filosófico que transforma. Re-tomar desde lugares nuevos. Re-visitar para transitar sendas nuevas, en el proyecto general de filosofía e infancia se considera que el pensamiento no es sólo “un conjunto de habilidades cognitivas, es parte del camino que permite construir vida, es decir, un reconocimiento al *ser* que acerca a un *saber* a través de diversas habilidades para finalmente *vivir*. (Suárez, González & Lara, 2017, p. 241).

Preocuparse de sí mismo implica, trasladar la vista desde la exterioridad, desde los otros, desde el mundo, hacia “uno mismo”; pero no en una suerte de ostracismo, sino con la atención puesta en la constitución de sí en medio de las relaciones intersubjetivas y las redes de significado que componen eso que llamamos “realidad”. La inquietud de sí implica cierta manera de prestar atención a lo que se piensa y lo que sucede en el pensamiento. Pero designa también “una práctica”, una serie de acciones y ejercicios que uno ejecuta sobre sí mismo; acciones por las cuales se hace cargo de sí mismo, se modifica, se transforma y transfigura. Entonces, la preocupación del cuidado de sí no sólo es la actividad consciente, sino la forma de atención dirigida sobre uno mismo. A propósito, Foucault, en el resumen que presenta de su curso de 1981-1982 en el Collège de France, *La hermenéutica del sujeto*, afirma que “[...] en toda la filosofía antigua, el cuidado de sí se ha considerado a la vez como un deber y como una técnica, una obligación fundamental y un conjunto de procedimientos cuidadosamente elaborados” (1999, p. 277). Expresa también que el arte de vivir en cualquier técnica o habilidad profesional requiere una *áskesis* que es como un entrenamiento de sí, por sí mismo.

Por esto, se intenta rescatar el valor originario de la filosofía en términos de amor por la sabiduría, el deseo por el saber.



“La sabiduría equivale ciertamente a ese ideal hacia el cual se tiende sin llegar a alcanzarse [...] El único estado normalmente accesible para el hombre es la *philo-sophia*, es decir, el amor a la sabiduría, la progresión hacia la virtud” (Hadot, 2006, p. 51). Es decir, cuando se habla de la filosofía como forma de vida se habla de un ejercicio ético-político, por cuanto es una actividad que tiene que ver con el concepto foucaultiano de “experiencia”. Se ha de considerar que la relación de la filosofía con los niños es una experiencia vital, donde la filosofía no se concibe como un saber teórico o científico, sino que es pensada como una manera de vivir, un arte de vivir.

El ejercicio filosófico así entendido y retomando a Foucault en la torsión ética que los especialistas le atribuyen al pensador francés hacia el final de su vida, conduce a una *estética de la existencia* en tanto producción de sí. La estética de la existencia, como se ha visto, describe un proceso de subjetivación que se opone a los mecanismos de sujeción (Castro, 2008, p. 392). Es una ética del arte de vivir en tanto trabajo sobre sí mismo. Una *tékhne tou bíou*” (Espinel, 2014, p. 5).

El cuidado de sí es, por tanto, aquella relación consigo mismo. Es un conocimiento de sí que tiene como efecto el autogobierno. Dicho de otro modo, el ser que cuida de sí hace de su vida una obra de arte en tanto producción de sí. Es la manera como cultiva su existencia, por ello el cuidado de sí tiene que ver con un asunto ético; pero al mismo tiempo es una relación política, pues el que cuida de sí, es capaz de gobernarse y gobernar a otros. “Pero como se darán cuenta, ‘ocuparse de sí mismo’ está implicado y se deduce de la voluntad del individuo de ejercer el poder político sobre los otros” (Foucault, 2001, p. 51). Esto implica tener como ejes transversales el cuidado de sí, el cuidado de los otros y el cuidado de lo otro, concebido esto como un conjunto de inquietudes, como principios de vida, que vuelven la atención al sujeto, a su constitución y a su vitalidad.

Por lo anterior, el cuidado de sí, se relaciona directamente con el ámbito de la formación y, por tanto, con el acto pedagógico.

Incita a pensar una escuela que propicie ejercicios de reflexión, meditación y conocimiento sobre sí mismo y sobre los demás. Desde este punto de vista, el proyecto “Filosofía e Infancia” procura resaltar varios elementos que puedan propiciar en el aula el cuidado de sí, pues sitúa el conocimiento y el saber desde la perspectiva de la experiencia en cuanto posibilidad de resignificar la vida misma. En este pensamiento, la preocupación no se da hacia la adquisición de conocimientos sin sentido ni su acumulación; estos sólo cobran valor especial mientras sean llevados a la vida misma interpelándola y ocupándose de ella.

Filósofo no es el que maneja conceptos o discursos filosóficos, es el que vive filosóficamente, el discurso se integra a la vida... la propia vida es entendida antes que nada como una forma de vida y no como un discurso (Hadot, 2006, p.13).

Por consiguiente, la inquietud de sí se sitúa como categoría filosófica que invita a desarrollar experiencias vitales que permitan su propia construcción. Pierre Hadot (2006) manifiesta que la actividad filosófica no se sitúa sólo en la dimensión del conocimiento sino en la del “yo” y el ser, la cual consiste en un proceso que aumenta nuestro ser, que nos hace mejores. Para Foucault (1999), la preocupación o el estudio de sí y de su historia es importante y vital, porque hace parte de la transformación y la constitución de un mejor ser. “La formación y el desarrollo de una práctica de sí que tiene como objetivo constituirse a uno mismo como el artífice de la belleza de su propia vida” (p. 373). Aquí se rescatan conceptos importantes como la conciencia de sí mismo y a partir de esto la construcción de sí, es decir, la libertad de actuar por los propios pensamientos, tomando decisiones en autonomía y libertad, lo que implicaría una forma de resistencia a ser fabricación del otro.

Por otra parte, estar atentos es preguntarse, pero no una pregunta para reconocer el saber en el otro o confirmar aquel que ya se conoce, sino una pregunta consciente y personal, como un ejercicio de identidad; es decir, buscarse a sí mismo y comprender

su saber para preguntarse. Una de las condiciones para filosofar es el deseo de saber, y este surge generalmente partiendo de enigmas, de un no saber que se convierte en la potencia para saber. El niño, como sujeto filósofo, se las tiene que ver con problemas filosóficos y, entonces, la pregunta en él revela un tipo de saber, un modo de percibir y de mirar su propia sensibilidad. Son sus inquietudes. Los niños construyen un propio pensar del mundo. "No habría, entonces, un preguntar filosófico 'en sí', como si las preguntas filosóficas pudieran ser objetivadas sin el compromiso que supone asumirlas en toda su magnitud. Podríamos decir que el preguntar es siempre 'para sí'." (Cerletti, 2008, p. 25).

La atención sobre sí mismo invita a reflexionar sobre lo que somos y hacemos; en medio de estas experiencias, se producen situaciones renovadoras y transformadoras que favorecen la existencia; es decir, tener la disposición para admitir diferentes puntos de vista, nuevos conceptos, lugares u otras dimensiones de la vida. Es un tipo de actitud que busca otros horizontes, otras posibilidades de ser y de pensar. Es la actitud filosófica que tiene una relación con el conocimiento, el deseo por el saber; sin embargo, no es su primer principio, pero su relación es estrecha, se da junto con los ejercicios prácticos del vivir, que implica un preguntar constante por la existencia que permite cambios y transformaciones de sí. Por ello, la actitud filosófica no hace una separación entre el pensar y el ser, pues es existencial. El sujeto, al poseer una actitud filosófica, empieza a transformarse y así se inicia el proceso de construcción de sí.

La actitud filosófica es ante todo un ejercicio de pensamiento que se transforma gracias a ese mismo ejercicio del pensamiento que construye no la verdad, sino lo verdadero, sujeto a cambios inesperados, pero que al fin y al cabo es lo que conduce la vida de todo sujeto, con la condición fundamental de tener la disposición de transformarse a sí mismo. (Cubillos, Henao, Gil, & Vásquez, 2001, p. 89).

Luego, para crear desapegos, la actitud filosófica se convierte en una herramienta que se caracteriza por no asumir verdades

perpetuas, es decir, no idolatra conceptos sino, por el contrario, siempre se está al acecho de otras posibilidades que se puedan llevar y transformar con la vida. El concepto, cuando es estático, se convierte en un concepto vacío. La actitud filosófica se convierte en un principio o instrumento con que cuentan los individuos como guía práctica para ocuparse de sí mismo y de los otros.

Es una manera de estar atentos a modificarse a sí mismos superando el temor al cambio. Los apegos al conocimiento o a algunas situaciones, pueden volverse rutinarias, estancadas, momificadas y sin movimiento y, aunque parezcan lugares seguros, se convierten en un lastre que esclaviza y que no permite actuar en autonomía. Por lo tanto, no deja visualizar el mundo desde nuevas perspectivas.

La práctica de sí debe permitir deshacerse de los malos hábitos, todas las opiniones falsas que podemos recibir de las multitudes, o de los malos maestros, pero también de los parientes y allegados. Desaprender (*de-discere*) es una de las tareas importantes de la cultura de sí (Foucault, 2001, p. 470).

## **Cuidar de sí, es cuidar del otro y de lo otro...**

La apuesta tiene que ver con el cuidado de los otros. Foucault y los griegos lo plantean: cuando se cuida de sí mismo, efectivamente se cuida de los otros. Para que haya también una apuesta de orden político y de relaciones con los demás, no se requieren proyectos colectivos hegemónicos, ni mucho menos utópicos; se requieren acciones y prácticas con los sujetos, con sus espacios, sus aspiraciones y sus compromisos; el cuidado de lo otro, tiene que ver con la especial conexión y atención de los griegos con el cosmos, y de nosotros hoy, con el entorno, la naturaleza, los ambientes, la manera como nos movilizamos y relacionamos con el mundo contemporáneo. Por lo tanto, esta experiencia se considera una actividad política porque tiene que ver en su relación con el otro y con el mundo, lo que hace que esto no sea un ejercicio individual o egocéntrico.

Según el estóico Epicteto es “[...] la actitud que implica la preocupación por uno mismo, pero no una posición egoísta; implica asumir la vida a partir de un estilo, con total independencia y ‘libertad’.” (Cubillos et al., 2001, p. 88). Es decir, el conocerse y cuidarse a sí mismo trasciende en el encuentro con los demás. Durante siglos esta actitud fue concebida como un principio positivo, matriz de muchas morales rigurosas. Para Foucault (1994), Sócrates es el que vela para que sus conciudadanos cuiden de sí mismos asumiéndolo como su misión; lo hace por pura benevolencia y de manera desinteresada, puesto que es una función útil para la ciudad, ya que “[...] enseñar a ocuparse de sí mismo antes que los bienes, es aprender a ocuparse de la ciudad antes que los asuntos materiales” (p. 190).

Entonces, el cuidado de sí no es una actitud que se queda sólo en el interior de los sujetos. No se está preso en lo individual, pues implica también lo colectivo, lo exterior, tiene que ver con sí mismo y con los otros. Por medio de la actitud filosófica se da, entonces, la actitud política. El individuo que se preocupa por sí mismo y se gobierna a sí mismo, tiene la capacidad de ocupar un lugar político en su sociedad, un lugar activo. El sujeto, al cuidar de sí y tener una actitud filosófica, por ende es crítico, creativo y sensible, lo que le da la capacidad de velar por su ciudad.

Si debo ocuparme de mí mismo es para convertirme en alguien capaz de gobernar a los otros y de regir la ciudad. Es necesario, por tanto, que la preocupación por uno mismo sea de tal naturaleza que al mismo tiempo procure el arte, la *techné*, el saber hacer que me permitirá gobernar bien a los demás. (Foucault, 1994, p. 46).

La actitud filosófica se caracteriza por el amor al conocimiento. Esta actitud no se conforma con las primeras impresiones; por el contrario, interrumpe lo obvio para emprender nuevas búsquedas e ir más allá de las apariencias. Es una preocupación por la existencia misma, por asumir un estilo de vida, para estar preparados para relacionarse con el mundo y con la ciudad. Es decir:

El interrogar filosófico no se satisface, entonces, con el primer intento de respuesta, sino que se constituye fundamentalmente en el re-preguntar... el preguntar filosófico no se detiene nunca, porque el amor o el deseo de saber (la filo-sofía), para un filósofo, nunca se colma (Cerletti, 2008, p. 24).

De este modo, el filosofar edifica respuestas propias, pero al mismo tiempo sabe que nadie es poseedor del conocimiento y que no existen verdades absolutas. Ello permite que los sujetos que viven en la sociedad se encuentren en constante interactuar, realizando un examen permanente para el cuidado de sí. El saber no se concentra en un solo lugar y el sujeto con actitud filosófica está atento a la diferencia, y es consciente de que el saber es cambiante y circula. Pensar en un otro permite descubrir y respetar inquietudes y visiones del mundo, donde todos y cada uno tienen su propia identidad, pero son convocados en un mismo momento en la vida. Pensando en construir experiencia, el valor está en lo subjetivo donde, como sujetos, nos concebimos vivos, abiertos, vulnerables, expuestos para que “nos” sucedan transformaciones. Se habla en plural porque nos incluimos, pero en realidad existe singularidad porque cada uno se forma a su manera; es decir, la experiencia es irreplicable, única, no siempre será novedosa, o nueva, pues puede ser “Un darse cuenta de algo”. Ahora bien, el conjunto y el respeto de singularidades permiten la constitución de pluralidad, pues una comunidad plural se nutre de las diferencias individuales.

## **Cuidar de sí: una práctica de libertad**

El cuidado de sí mismo ha sido el modo en el que los griegos han planteado la cuestión de la libertad como ética: “ocúpate de ti mismo”; Es decir, hacer ejercicio de la libertad mediante el dominio de sí se constituye en un compromiso consigo mismo. Ya que, pensar en sí mismo se considera un acto libertario, trae como efecto las prácticas de libertad, las acciones. La experiencia de escribir, de pensar y actuar, conscientes de la

propia vida, incluye comprender que se puede ser más libre de lo que se ha sentido. Esto permite movilizarse en el mundo y respetar a los otros. Nosotros mismos producimos prácticas de libertad en donde se posibilita una manera de ser que permite a los sujetos no estar inscritos a una única verdad, pues para ser libre se necesita desatarse de los dogmas. La práctica de libertad es aquella actitud que al transformarse "...busca liberarse ante sí mismo del pequeño fascista que invade su quehacer diario." (Cubillos et al; 2001, p. 87). Para que el hombre sea libre se necesita conocimiento y dominio de sí mismo pero, ante todo, una actitud permanente de vigilancia e inspección alimentada por la pregunta y la inquietud.

La actitud filosófica es una vida llena de filosofía, que pregunta por el sentido de la vida. No es un asunto racional o metafísico. Es un ejercicio diario que permitiría librarnos del sometimiento y la esclavización. Es el arte de constituirse a sí mismo, hacer de la vida una obra de arte, una estética de la existencia.

## **Sobre lo pedagógico**

Foucault, en el curso *El gobierno de sí y de los otros* (2008) al comentar el texto de Kant *¿Qué es la ilustración?*, plantea un sugestivo reconocimiento cuando afirma que lo tratado por Kant en aquel famoso escrito precisamente es el problema "[...] del presente, de la actualidad de la cuestión ¿qué pasa hoy? ¿Qué pasa ahora? ¿Qué es ese ahora dentro del cual estamos unos y otros, y qué es el lugar, el punto desde el cual escribo?" (Foucault, 2009, p. 29). Estas son las miradas que guían el presente proyecto. La pedagogía se ubica en estos horizontes de interrogación para indagar su actualidad, sus discursos y sus efectos en el mundo contemporáneo, pues la condición de profesores y estudiantes de una Facultad de Educación y de maestros en ejercicio en las instituciones educativas, nos lo exige.

En primer término, analógicamente a lo que planteó Kant, nos hemos preguntado ¿Cuál es la actualidad de la pedagogía? ¿Cuáles son sus nichos teóricos de desarrollo? Si ha logrado, como algunos plantean en los últimos tiempos, definir o delimitar un campo conceptual, y si ese campo conceptual propicia nuevas formas de relación con saberes y disciplinas que sirvan, entre otras, para lograr conexiones y relaciones entre la filosofía y la infancia. En segunda instancia, la pregunta nos remitió a inquirir qué pasa hoy con la pedagogía, cómo se desarrolla, quién la usa, cómo se trabaja en investigación y cuáles son los efectos que produce en instituciones, maestros y políticas. El tercer aspecto es la pregunta por el ahora, es decir, la pedagogía en las lógicas contemporáneas de saber, en las transformaciones que remiten a formas diversas y complejas de comprender el conocimiento. En este sentido, la pedagogía hoy dialoga con los nuevos estatutos de saber que la nutren, constituyen y sitúan. Es decir, es hija de su tiempo y sus relaciones. Por lo tanto, en esta perspectiva, la pedagogía, más que un asunto teórico, es un asunto de subjetividades o de procesos de subjetivación, donde individuos o sujetos son atravesados por ella como experiencia de la educación.

Ante esto, también surge una inquietud por el lugar; es decir, la relación con el espacio, con lo geográfico, con la ubicación y con el desplazamiento. Michel Serres afirma que en el mundo contemporáneo la pedagogía tiene mucha relación con el verbo viajar que a su vez hace eco de la palabra pedagogía, la cual “[...] habla de un guía que acompaña al niño y guía su aventura” (1995, p. 57) por eso la pregunta de la pedagogía también es de cierto modo geográfica: “¿en qué espacio y cómo desplazarse” (1995, p. 57).

Estas preguntas relacionadas con la pedagogía provocan nuevas inquietudes, aristas que surgen como la pregunta por el acontecimiento pedagógico, por el pedagogo que habla de él y el maestro que hace experiencia de él, es decir, se concibe que la pedagogía se inserta en la esfera del sujeto. En este sentido,



la pedagogía se convierte en una práctica que se construye en las interacciones, los saberes y las experiencias en los cuales el sujeto está presente; por lo tanto, pertenece a ese ahora que determina su acción: el maestro y el pedagogo ya no pertenecen a una tradición o a un modelo pedagógico, o a una tendencia que del pasado le aporta andamiajes teóricos que determinan sus actividades y acciones, sino que pertenecer al ahora, al presente, le permite relacionarse con un conjunto amplio de situaciones, contextos, lugares, formas de vida, formas y prácticas de institucionalización y maneras de sentir y hacer pedagogía o pedagogías. En últimas, se convierte en el objeto de su reflexión. Así, la formación ubicada en “las entrañas del presente” conduce a la imposibilidad de abandonar el cuestionamiento y su pertenencia al “nosotros” en el ejercicio como maestro, es decir, al conjunto de relaciones culturales propias de su actualidad.

## **Ejercicios, práctica y experiencia: cómo aprender a cuidar de sí**

Sobre las acciones pensadas a partir de esta mirada pedagógica, el proyecto tiene distintas aristas o vectores de acción que pasan por campos propios de los desempeños de los sujetos vinculados al mismo. Se expresa como un diagrama, o más bien un rizoma con puntos de conexión y puntos de separación. Se involucran planos como el académico, el laboral, la investigación<sup>2</sup> e implementaciones en diversas instituciones privilegiando las del sector rural, como opción y campo de trabajo pedagógico.

El encuentro de la filosofía y la infancia no es común en el plano educativo, puesto que la filosofía se considera en Colombia sólo para cursos avanzados de secundaria como

---

2 Tesis de Pregrado y Maestría, proyectos financiados, alianzas con el sector productivo.

décimo y once, o a nivel universitario, como área propedéutica y dentro de la investigación, como estudios epistemológicos. Por consiguiente, hasta hace poco, pensar en filosofía para niños era algo sorprendente, extraño para los docentes de Preescolar, Primaria o Bachillerato. Y aún más para los mismos filósofos de la academia. Ello es resultante de la escasa claridad sobre sus formas y funcionamientos. Por ejemplo, surgen preguntas como ¿se enseñan autores, conceptos, o el proyecto se orienta a conocer la filosofía de los niños y jóvenes? Entendiendo por filosofía cierto modo de pensar cercano a las opiniones, imaginерías o creencias. En fin, esas inquietudes se desbordan en fascinación e interés por conocer y seguir adelante.

Pierre Hadot (2006) considera que los ejercicios espirituales son el hilo conductor de la concepción de filosofía antigua. Él ha desarrollado una investigación que le ha llevado a la idea de que

Las obras filosóficas de la antigüedad no habrían sido concebidas como exposición de un determinado sistema, sino a modo de técnicas que perseguían fines educativos concretos, el filósofo pretendía incidir en el espíritu de sus lectores u oyentes buscando producir en ellos cierto estado de ánimo, de este modo, la idea de formar el espíritu, en vez de informarlo (p. 9).

Por lo tanto, se aclara que no es un proyecto conceptual, sino un proyecto de vida, que invita a aprender a cuidar de sí, del otro y de lo otro; por lo tanto, todas las áreas encajan perfectamente ya que la filosofía se convierte en un eje transversal y no en una materia más. En preescolar y primaria, se reconoce como otra posibilidad para el trabajo con la infancia.

Cuidar de sí implica, como se ha planteado, una actitud, una manera determinada de considerar las cosas, de estar en el mundo, de realizar acciones y tener relaciones con el otro. En el curso *La hermenéutica del sujeto*, Foucault (2001) señala que, para cuidar de sí mismo, se requiere ejercitación de sí con el propósito de lograr nuevas maneras de ver y estar en el mundo. Y algunos

de estos ejercicios son los que intentamos traducir a las prácticas o experiencias de “Filosofía e Infancia”. En otras palabras, cómo lograr ejercicios contemporáneos para cuidar el cuerpo, el alma y producir formas de vida personales que sobrepasen las lógicas mercantiles y competitivas de la actualidad. Cuando se cuida de sí mismo, efectivamente se cuida de los otros; por lo tanto, es una apuesta de orden político y democrático, se requieren acciones y prácticas con los sujetos, con sus espacios, aspiraciones y compromisos; el cuidado de lo otro tiene que ver con el cuidado y especial atención con el cosmos, para nosotros hoy, este cuidado tendría un especial acento en la relación con el entorno, la naturaleza, los ambientes; la manera como nos movilizamos y relacionamos con el mundo contemporáneo.

Bajo estas consideraciones sobre lo que significa el cuidado de sí y plantearlo como eje transversal en una experiencia pedagógica de filosofía e infancia, es necesario aterrizarlo en la práctica para que se constituya en un modo de vida y no se caiga solo en teorías abstractas o de información.

La búsqueda inicial es, en definitiva, cuidar de sí para así cuidar de los otros. Se estima que una relación pedagógica con la infancia exige primero un cuidado personal, porque el conocimiento de sí en compañía de una actitud filosófica, transforma las prácticas y los ciudadanos. Surge entonces una nueva inquietud: ¿Cuál sería el lugar del maestro en esta tarea que se propone? En primer lugar, consistiría en cuidar de sí, lo que permite multiplicidad de relaciones humanas para servir de apoyo y motivar la transformación, pues ésta no la decide el maestro pues es cada individuo quien toma la decisión, realiza sus búsquedas y sus transformaciones. Nadie puede pensar por otro, por lo tanto, descarta que el encuentro se limite sólo a una transmisión de conocimientos. Por lo que no es una simple intervención o una intromisión para enseñar, para educar. Tampoco es el llamado acto educativo de enseñar, de desarrollar habilidades o competencias. Por el contrario, es una conexión recíproca donde se produce una transformación de todas sus

partes. La relación se basa inicialmente en el reconocimiento y el respeto por los sujetos, por el poder que tiene cada uno de “ser”, de constituirse por sí mismo en libertad y autonomía.

Pero, además, implica en el maestro una relación distinta con el conocimiento o, si se prefiere, con el saber y el hacer filosófico. El maestro posee y propicia una actitud filosófica que consiste en ser conscientes que la verdad no se encuentra concentrada en un lugar, o la posee un cierto individuo. El maestro propone pero, además, asume incertidumbres, asombro, deseos y plantea ejercicios para cuidar de sí con el fin de propiciar espacios de construcción de las experiencias propias y una reflexión consigo mismo. Para ello es vital percibir que no hay verdades absolutas, asuntos estáticos, sino que, por el contrario, es una preparación para pensar sobre el pensar y sus cambios. Todo esto como una disposición para el azar, para el devenir y la provisionalidad.

Por lo tanto, establecer una relación pedagógica en esta perspectiva requiere construir incertidumbres, por medio de preguntas o situaciones que invitan a mirar, a descubrir aquello que nos detiene en las creencias y que no permite caminar en otros sentidos. Es un constante cuestionamiento centrado en la problematización de lo dado como natural, para provocar el deseo de saber, pues la pregunta constante rompe lo sabido para buscar con gusto otras rutas de conocimiento. No sólo es recibir información, sino es crear apetitos de saber caminando por horizontes desconocidos. Esta relación pedagógica en el aula seguramente romperá con las lógicas comunes, abriendo la posibilidad de encontrar nuevas formas de descubrimiento y por ende otras miradas al conocimiento. El reto está en plantear situaciones provocadoras. Violeta Núñez (2003) la compara con una joya cuyo brillo es entrevisto, atrayente, motivante:

donde el educador apenas hace entrever el brillo del tesoro de las generaciones. El educador que acepta el reto de establecer un vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda a cada uno (p. 39).

El encuentro es un momento de motivación y acompañamiento que invita a producir. Por lo tanto, designa un efecto. Encontrar es hallar, capturar, no hay métodos posibles, sólo preparación. Por eso, en medio de la admiración y la pregunta se espera un efecto de posibilidades creativas y críticas, de producción de subjetividades, aprendizajes, la dinamización de una relación intercomunicativa que permita compartir vivencias, hipótesis o pensamientos para promover otras actitudes ante la vida, de admiración, gozo, interrogación, de búsquedas y de transformación.

El cuidar de sí implica proponer y desarrollar una serie de ejercicios para fortalecerse y transformarse. Cuando estos ejercicios hacen parte de la vida y se asumen como propios se convierten en una práctica; pero es necesario tener presente que esta práctica no es el fin último, es un movimiento en espiral que permite y anima el accionar de nuevos ejercicios que movilizan y transforman la práctica constantemente. Estos ejercicios buscan construir una experiencia de sí.

Permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad (Foucault, 1999, p. 48).

Es aquí donde el maestro puede establecer relaciones pedagógicas y plantear experiencias a modo de ejercicios, que invitan a la reflexión y a la constitución de sí. Para Hadot, estas técnicas con fines educativos se nominaban “ejercicios espirituales” los cuales invitaban a actuar; es decir, en el espectro del mundo griego, la filosofía no sólo era un pensamiento o un discurso, sino una actividad que se desplegaba en la vida y la constituía como un modo de vida específico que afectaba y transformaba la manera de ser y estar en el mundo. “La filosofía era un ejercicio efectivo, concreto, vivido, la práctica de la lógica, la física y la ética” (Hadot, 2006, p. 12). No es suficiente con teorizar sino hacer uso de esos saberes, es decir, actuar.

Espiritual no se utiliza en el sentido religioso ni teológico. “Espiritual” engloba el pensamiento, la imaginación y la sensibilidad como la voluntad. “La denominación de ejercicios espirituales resulta, pues, finalmente la más adecuada, porque subraya que se trata de ejercicios que comprometen la totalidad del espíritu” (Hadot, 2006, p. 60).

Este conjunto de técnicas tiene como fin unir la verdad y el sujeto; no obstante, Foucault aclara que no se trata de descubrir una verdad en el sujeto, ni de hacer del alma un lugar donde, por un parentesco de esencia, o un derecho de origen, reside la verdad; no se trata tampoco de hacer del alma el objeto de un discurso verdadero (1999, p. 475).

Fundamentados en estas apreciaciones, este proyecto plantea los ejercicios como lo empírico, el hacer cotidiano, el desempeño, para llegar a una práctica que es estar preparado para un saber hacer y de esta manera constituirse en experiencia que es el vivir o ser. Estos serían momentos no esquemáticos, ni temporales, los cuales funcionan simultáneamente pero cada uno, con un énfasis particular. Dentro de los ejercicios necesarios para promover una actitud filosófica que permita el cuidado de sí se plantean: el diálogo o discusión filosófica, la meditación, la lectura y la escritura

## **El diálogo o discusión filosófica**

Uno de los puntos de encuentro de todas las propuestas de “Filosofía para y con niños” tiene que ver con la comunidad de indagación como metodología, la cual desataca ciertos ejercicios que implican formas para cuidar de sí. Estos encuentros son experiencias dialógicas que generalmente parten de una pregunta, pero no una pregunta para el otro sino una pregunta consciente y personal, como un ejercicio de identidad o, si se prefiere, en un juego con las palabras, de identificación. En otros términos, un buscarse a sí mismo y comprender su saber

para preguntarse, no necesariamente para preguntar a los otros; inicialmente es un ejercicio de diálogo interno que confronta, pero como las preguntas están vinculadas con quienes responden, el efecto que conlleva es un diálogo o discusión, es decir pensar con los otros.

Entonces, el punto de partida para establecer un diálogo o una discusión filosófica es el interés de los niños, para que esto sea realmente significativo para sí mismos. Las formulaciones de preguntas se convierten en el detonante inspirador de un diálogo; aquí es importante recordar que dicha formulación es de orden personal, un momento en que el mundo se pone en cuestión; es un preguntarse.

Las preguntas cumplen, en la experiencia del pensar filosófico, un papel bastante más complejo que en las otras, en la medida en que no sólo persisten al final de una experiencia, sino que el modo en que una experiencia potencia, amplía y diversifica las preguntas es justamente un indicador de su intensidad. (Kohan, 2009, p. 66).

La pregunta debe desencadenar diálogos controversiales y relevantes para todo ser humano, donde existan intercambios de opiniones y sus fundamentos, de tal manera que se generen transformaciones de orden personal.

La idea de transformación es una idea cara a una experiencia de pensar filosófico. Una experiencia de pensamiento filosófico nos deja esa rara y extraordinaria sensación de que ya no pensamos de la misma manera, de que ya no podemos defender tan tranquilamente los mismos puntos de vista — o si lo hacemos ya no lo podríamos hacer por las mismas razones —, de que la vida ya no puede ser vivida como lo era. En otras palabras, una experiencia de pensamiento filosófico transforma la relación que mantenemos con lo que pensamos, con la vida que llevamos. (Kohan, 2009, p. 67).

## La meditación

Otro ejercicio inspirado en la filosofía como forma de vida es la meditación. Se considera como una práctica, un estado de atención concentrada, sobre un objeto externo, pensamiento o la propia conciencia. La *Meditatio* es el complemento a los ejercicios, y es igualmente importante; la meditación es la ejercitación del pensamiento y la *exercitatio* es el entrenamiento en la realidad. También se le conoce como *Melete thanatou* (ejercicio de la muerte) que no significa recordar que vamos a morir algún día, sino una conciencia de finitud; entre los Estoicos, por ejemplo, Séneca invitaba a vivir cada día como si fuera el último. Foucault (2001) expone lo siguiente:

El ejercicio de la muerte tal como se lo evoca en algunas cartas de Séneca, consiste en vivir la larga duración de la vida, como si fuese tan breve como una jornada, y en vivir cada día como la vida entera estuviera contenida en él: todas las mañanas debemos estar en la infancia de la vida, pero vivir toda la duración del día como si la noche fuera a ser el momento de la muerte. (p. 478).

La principal característica es que es un proceso individual por sí y para sí mismo. La meditación consiste en una continua vigilancia, una presencia de ánimo, una consciencia de sí, estar siempre alerta, la atención sobre sí mismo invita a reflexionar sobre lo que somos y hacemos; por lo tanto, provoca una constante tensión espiritual. Mirarse, contemplarse, examinarse y cuidarse, son ejercicios de pensamiento que pueden transcribirse en un ejercicio escritural y de esta manera registrar los movimientos del pensamiento y cómo suceden múltiples transformaciones a lo largo de la vida.

## La lectura y la escritura

Esta escritura, producto de la meditación, es lo que se conoce como escritura de sí; no sólo se contempla como un ejercicio



técnico de codificación del historial de pensamientos, o como reproducir trazos sin sentido. La invitación que se extiende a lo largo de la historia es aprender a leer y escribir como algo vital para acercarse al conocimiento. Hadot plantea cómo en los griegos se consideró la lectura como algo fundamental: “[...] leer es un ejercicio espiritual y debemos aprender a hacerlo... la lectura es una actividad de formación y transformación del yo” (2006, p. 10). Aprendemos a leer el mundo: los textos, las personas, los signos, el arte, la música etc. Todo brinda información y es lo que lleva a una constitución personal.

Aprender a escribir se convierte en un ejercicio espiritual cuando en el texto se expone el sí mismo, es decir, una escritura de sí para Foucault (1999). Esta escritura ofrece una mirada posible de lo que se ha hecho y se ha pensado; en sus estudios plantea la revisión de sí mismo constantemente y motiva a escribir; porque esto permite “sacar a la luz los movimientos del pensamiento”. La escritura de sí requiere estar acompañada de lectura y finalmente de acciones. La importancia dada a la lectura la considera porque mirar-se desde afuera es una forma de revisión, nuevos pensamientos y otras experiencias se pueden cruzar en la lectura, lo que permite hacer nuevas exploraciones.

se invita a leer y a pensar; pero también, se invita a escribir como una forma de ejercitación personal, diferente al trabajo común de aprender y reproducir signos, es una forma de reconocer el valor de la escritura para la constitución personal. (Cely, Espinosa & Suárez, 2016, p. 39).

La acción es fundamental porque se asume una posición con base en el pensar y lo leído. Esta especie de triada, escritura, lectura y acciones, unidas en movimiento un poco cíclico, tiene como fin la constitución del sí; aunque al final presenta la correspondencia que es la lectura y el intercambio con otros sujetos, que es donde se construye o reconstruye, se reconoce o desconoce el ser y al otro. Hace referencia a la atención permanente y a la valoración que se hace del conocimiento o de las acciones. En Epicteto se presenta como la acción que

invita a saber si la cosa o situación que se representa nos afecta o conmueve y cuál es la razón de que lo haga o no lo haga.

En esta época hubo toda una cultura de lo que podríamos llamar escritura personal: tomar notas sobre las lecturas, las conversaciones, las reflexiones escuchadas o hechas por uno mismo; llevar una suerte de cuadernos sobre los temas importantes *hypomnemata* que deben releerse de vez en cuando para reactualizar su contenido. Una forma de hacer retornos a sí mismo, pero en el sentido de ejercicios de memorización de lo aprendido. (Foucault, 2001, p. 477).

## Reflexiones finales

El proyecto de “Filosofía e Infancia” pretende constituirse en un viaje de actividad filosófica que invita a comprender la importancia del cuidado de sí; donde cada quien construye su propia experiencia concebida ésta como algo propio, que no puede transmitirse mecánicamente porque cada quien se constituye a sí mismo; claro, en relación con otros, pero a fin de cuentas, como producto de sí mismo. Esto se da a través de actividades o ejercicios que funcionan como detonantes para que el maestro y los niños deconstruyan o construyan sus pensamientos y por ende su actuar ante la vida. No se buscan moldeamientos a imagen y semejanza o repeticiones conceptuales, sino que se invita a construirse y a vivir de acuerdo con sus propias necesidades, expectativas, intereses y reflexiones. Vivir es como un transitar y cada quien se conduce en medio de múltiples caminos. Existirán caminos pedregosos, caminos llamativos, otros que se cruzan momentáneamente, algunos que invitan a seguir ciegamente; en fin, diversos caminos para transitar; pero esta experiencia invita a recorrer en libertad, con incertidumbre, preguntando-se, arriesgando-se a vivir, sin seguir un sólo camino explicador que limite las visiones. Son muchas las vías que se pueden descubrir o construir, con la libertad de cruzar fronteras y de hallar algunos puntos de encuentro y otros de desencuentro, donde lo importante es permitir que cada quien construya su propia experiencia.

Uno de los aspectos que fundamentan conceptualmente esta propuesta y se consideran clave para aprender a cuidar de sí mismo por medio de una actitud filosófica, puede cifrarse, por tanto, en un estado de atención y cuidado incesante. A pesar de que Sócrates recomendaba aprovechar la juventud para cuidar de sí mismo, se retoma a Epicuro (s.f.) quien en la carta a Meneceo considera “Que nadie, mientras sea joven, se muestre remiso en filosofar, ni, al llegar a viejo, de filosofar se canse. Porque, para alcanzar la salud del alma, nunca se es demasiado viejo ni demasiado joven” (p. 1). Lo cual, sin dudas, es una invitación a filosofar y cuidar de sí sin tener en cuenta la edad cronológica. Es una empresa que ha de embargar la vida misma y que, a la vez, la nutre y cimienta.

La atención *prosoche*, considerada como la actitud espiritual del estoico, es “[...] una continua vigilancia, y presencia de ánimo, en una consciencia de uno mismo, siempre alerta” (Hadot, 2006, p. 27). Es una forma de reconocer el presente, lo que se hace, lo que se piensa y lo que sucede, teniendo de alguna forma dominio o consciencia de la información percibida y de las decisiones tomadas. Es un proceso relacionado con las habilidades perceptuales de la observación, la escucha, pero también experiencia táctil, gustativa, olfativa, cinestética, las cuales permiten recibir e interactuar desde, y con diversas informaciones y lenguajes. La atención, por lo tanto, es la actitud que actúa como filtro de reflexión y análisis de todo cuanto sucede alrededor para así asumir posturas, decisiones y adquirir saberes. Estamos en un constante transitar y el estar dispuestos a aprender y a desaprender, tanto a niños, como padres o maestros, nos pone en condición de transformarnos a lo largo de la vida en medio de experiencias; existe un sólo requisito, la existencia, en cualquier momento de la vida se puede aprender, pero también en cualquier lugar. No existe circunstancia de tiempo y lugar, pues se convierte en un instrumento de toda acción vital; por lo tanto, es importante mantener las actitudes que caracterizan a la infancia: la

exploración, la pregunta, el deseo, el asombro. Actitudes que invitan a conocer y transformarse permanentemente, es decir, estar siempre en un estado de alerta y de disposición para lo nuevo. De otra parte, si volcar la mirada a sí mismo se constituye en un ejercicio permanente, entonces es una forma de hacernos cargo de nuestras necesidades, deseos o intereses, y por lo tanto de asumir soberanía sobre sí, un dominio de sí. Esto indica un movimiento constante, no estático ni tampoco prestablecido, porque en el transitar de la vida siempre surgen nuevas necesidades o intereses que nos hacen únicos y diferentes.

## Referencias Bibliográficas

- Cañizalez, N., Pulido O. (2015) Infancia, una experiencia filosófica en el cine. En *Praxis & Saber* 6 (11), 245-262. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.3583>
- Castro, R. (2008). *Foucault y el cuidado de la libertad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Cely-Quintero, A., Espinosa-Escobar, I. y Suárez-Vaca, M. (2016). Filosofía y literatura: Una experiencia de encuentro con la infancia. En *quaest.disput*, 9 (19), pp. 28-43. Tunja: USTA.
- Cerletti, A. (2008). La enseñanza de la Filosofía como problema filosófico. Buenos Aires Argentina: Zorzal
- Cubillos, J., Henao, L., Gil, M., & Vásquez, M. (2001). Educar para pensar la actitud filosófica: un concepto en formación. Cali: Artes Gráficas del Valle.
- Epicuro. (s.f). Carta a Meneceo. Disponible en <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/676.pdf>
- Espinel, O. (2014). Filosofía, prácticas de sí y arte de vivir. En: *Revista Fermentario*, 8 (2). Recuperado de <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/175/224>.
- Espinel, O. (2016). Sobre la idea de una educación filosófica. En: *Pensar a la Intemperie. Ensayos filosóficos*. Bogotá: UNIMINUTO.

- Foucault, M. (1994). *La hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M., (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (2001). *La hermenéutica del sujeto: curso en el College de France: 1981-1982-* (1.<sup>a</sup> ed., 5<sup>a</sup> reimp). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Hadot, P. (1998). ¿Qué es la filosofía antigua? E. Cazenave & I. Tapie (Ed.). México: Fondo de Cultura.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*. Madrid: Editorial Siruela.
- Kohan, W. (2009). *Infancia y Filosofía*. México D.F.:México: Progreso.
- Núñez, V. (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa
- Serres. M., (1995). *Atlas*. Madrid, España: Catedra.
- Suárez, M., González B., & Lara, P., (2017) Apropiações y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia en *Praxis & Saber* 8 (16), pp. 206-225. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6184>
- Zuleta, E. (1995). *Educación y democracia*. Medellín: Hombre Nuevo.

