FILOSOFÍA PARA NIÑOS Y NIÑAS.
EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
Y CREATIVO DESDE LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Grado en Educación Infantil

Curso 2018-2019

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Autora:

García Vega, Cristina

Tutora:

Sosa Moreno, Fátima Dolores

Junio 2019

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA
Facultad de Ciencias de la Educación

SOSA MORENO FATIMA DOLORES - 43655694S

Firmado digitalmente por SOSA MORENO FATIMA DOLORES - 43655694S
Fecha: 2019.06.05 16:48:38 +01'00'

GARCIA VEGA CRISTINA - 54091046Z

Firmado digitalmente por GARCIA VEGA CRISTINA - 54091046Z
Fecha: 2019.06.05 16:58:00 +01'00'

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN 1

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FPN: FINALIDAD, DIMENSIONES Y OTROS ASPECTOS CLAVES 3

2.1. QUÉ ES FILOSOFÍA PARA NIÑOS 3

2.2. FINALIDAD DE LA FPN 3

2.3. DIMENSIONES Y HABILIDADES COGNITIVAS 4

2.4. ASPECTOS CLAVES DE LA FPN 5

2.5. EL ROL DOCENTE EN FPN 8

2.6. FPN Y DIVERSIDAD 9

2.7. FPN, CURRICULUM Y DERECHOS DEL NIÑO 10

2.8. TEMORES VS LOGROS 11

3. CONTEXTUALIZACIÓN Y ANÁLISIS DE NECESIDADES 13

3.1. CARACTERÍSTICAS MÁS IMPORTANTES DEL CENTRO/AULA 13

3.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS SUJETOS Y ANÁLISIS DAFO 13

4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN 15

4.1. EL TALLER DE FPN 16

4.2. COMPETENCIAS, OBJETIVOS Y CONTENIDOS 17

4.2.1. Competencias 17

4.2.2. Objetivos 17

4.2.3. Contenidos 19

4.3. METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN 20

4.3.1. Actividades diseñadas 20

4.3.2. Temporalización 26

4.3.3. Espacios y agrupamientos 26

4.3.4. Recursos 27

4.4. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN 29

5. CONCLUSIONES 30

6. REFERENCIAS 32

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LOS RECURSOS UTILIZADOS EN LOS TALLERES 34

ANEXO A. RÚBRICA DE EVALUACIÓN.....I

ANEXO B. ESCALA DE ESTIMACIÓN I

ANEXO C. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE.....I

ANEXO D. CUADERNO DE APOYO PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DISEÑADA I

1. INTRODUCCIÓN

El conocimiento adquirido durante el trascurso del Grado de Educación Infantil me ha permitido observar que, si bien el Curriculum de esta etapa persigue un desarrollo íntegro y holístico del individuo en las escuelas, es cierto que dicho objetivo en ocasiones no se consigue o se alcanza con bastantes carencias.

La reflexión anterior surge, en mayor medida, a raíz de las prácticas docentes realizadas, que, aunque escuetas y en ocasiones superfluas, han dejado entrever que la educación en etapas infantiles se encuentra con frecuencia supeditada a una temporalización de actividades automatizadas y a una prisa por conseguir un producto final sin espacio para el diálogo, el pensamiento y la reflexión. Ante estos hechos descritos, se cree conveniente un cambio en la práctica educativa coincidiendo con la visión de Romero y Caballero (2008) cuando expresan que "la temporalidad pedagógica no se debería medir sólo de modo cronológico en horas, días, meses y años, objetivos cumplidos, eficacias mensurables en notas, sino como tiempo vivo que se evalúa por sus resultados de experiencias gratas de aprendizaje" (p. 32).

Por otro lado, dicha automatización y velocidad, tanto adulta como infantil, se encuentran acompañadas por una tendencia todavía hoy presente a infravalorar al infante en lo que piensa y en lo que tiene que decir al mundo. Se le percibe como ser que necesita imitar y adquirir el pensamiento del adulto porque es aquel que se considera como único válido. Así, en palabras de Grau (2009a):

> En el niño-niña hay un modo propio de pensar el mundo y en este sentido puede hablarse de un cierto saber, que hemos olvidado, que nos es ya muy difuso o que hemos traducido como "gracias" infantiles y que, a veces, se dejan pasar como ilógicas. (p. 13)

De este modo, las actividades escolares continúan cargadas de lo que David Kennedy (1995) citado en Kohan (2000a, p. 15) denomina "egocentrismo gnoseológico adulto", que se da en muchas ocasiones de manera inconsciente. Aunque se piense y dialogue con el alumnado, el docente sigue intentando hablar por él, convencerle y/o reconducir su pensamiento y opinión[1]. El fin ya no es que se viva la infancia como tal, sino que, el niño se convierta en adulto olvidando la naturaleza intrínseca de esta etapa.

[1] No en todos los casos del presente documento se expresan las formas femeninas de los sujetos, utilizando la forma masculina como representación de toda diversidad con el único fin de no entorpecer la lectura.

La escuela educa para la sociedad, y el hecho de decirle a los niños y niñas lo que tienen que pensar y no guiarles en la práctica de aprender a hacerlo por sí mismos suele conllevar aspectos negativos de tipo personal y social tanto en la convivencia presente como la futura. La falta del desarrollo del pensamiento crítico y creativo y la ausencia de empatía desembocan a nivel personal en una carencia de autonomía y, a nivel social en un deterioro de la tan perseguida práctica democrática que ayudaría en gran parte en los conflictos sociales tanto actuales como futuros. Se apoya así el pensamiento de Dewey (1995) citado en García (2002a, p. 46) cuando expresa que "la educación es imprescindible para conseguir construir sociedades democráticas, pues éstas sólo florecen si están formadas por personas capaces de pensar por sí mismas, de forma crítica, creativa y solidaria o cooperativa".

Por todo lo anterior se escoge la Filosofía para Niños como posible vehículo mitigador de las observadas carencias en una etapa que se considera la base y momento crucial de todo desarrollo posterior y en un país que, como refleja el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018), posee una de las tasas más elevadas en escolarización en la segunda etapa de Educación Infantil (3-6 años) según los indicadores de la OCDE llegando al 96 % de matriculación a los 3 años de edad.

El presente trabajo persigue cuatro objetivos principales: 1. Profundizar en el conocimiento sobre el Programa de Filosofía para Niños y sus beneficios; 2. Crear conciencia de la importancia de desarrollar un pensamiento crítico y creativo desde la etapa infantil; 3. Elaborar una propuesta de intervención adecuada para el segundo ciclo de Educación Infantil mediante la cual se pueda poner en práctica la filosofía; 4. Incluir un cuaderno de apoyo con información complementaria sobre la Filosofía para Niños que acompañe y sirva de ayuda en la práctica de la intervención diseñada (ver Anexo D).

Los dos primeros objetivos expuestos se abordan fundamentalmente en la primera parte de este documento que constituye los fundamentos teóricos de la Filosofía para Niños en cuanto a su origen, finalidad y otros aspectos claves necesarios para entender y ser conscientes de lo que conlleva un programa como este. Por otro lado, y tras la contextualización del centro y aula y del análisis de las necesidades, se expone la propuesta de intervención con todos los elementos que conforman su diseño. Se debe mencionar también que los Anexos constituyen una parte importante del trabajo por contener los instrumentos de evaluación diseñados y el Cuaderno de Apoyo para la aplicación práctica de la intervención.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FPN: FINALIDAD, DIMENSIONES Y OTROS ASPECTOS CLAVES

2.1. Qué es Filosofía para Niños

Tal y como lo define el propio Centro de Filosofía para Niños de España, [en su página web oficial, dentro del apartado "Programa FpN" en la sección "¿Qué es?", s.f.)] Filosofía para Niños (de aquí en adelante: FpN) es un "programa para la promoción del pensar" cuya promoción se desarrolla "a través de la estimulación, desarrollo y perfeccionamiento de un pensamiento complejo, entendido como un pensamiento que es a la vez crítico, creativo y ético".

El origen de FpN nace, como explica García (2002a), entre otros autores, a finales de los años sesenta en Estados Unidos de la mano de su creador Matthew Lipman, profesor de Filosofía en la Universidad de Columbia. Lipman, ante la preocupación por la falta de pensamiento crítico de sus estudiantes universitarios y la conducta poco democrática de estos ante las revueltas sociales de la época, ve la necesidad de una acción educativa que ayude a paliar este tipo de carencias desde la infancia. Lipman funda *el Institute for the Advancement of Philosophy for Children* y con la difusión mundial del programa surge "[…] una coordinación internacional, con su correspondiente organismo, el International Council for the Philosophical Inquiry with Children, y otros organismos de ámbito más restringido, como puede ser Sophia en Europa" (ibídem, p. 36). Hay que mencionar, además, la incorporación que tuvo Ann Sharp, experta en Filosofía de la Eduación, a este proyecto convirtiéndose en la colaborada más cercana de Matthew Lipman en la FpN.

Con el objetivo de implantar el programa de Lipman y Sharp en España, en 1992 se constituye el Centro de Filosofía para Niños como asociación sin ánimo de lucro y de carácter estatal, el cual actualmente posee una red de centros conformada por las siguientes comunidades autónomas: Madrid, Andalucía, Cataluña (Barcelona: GrupIREF), Extremadura, Galicia, Murcia, Principado de Asturias y Comunidad Valenciana. Hasta ahora, y a pesar de la existencia de docentes que ya llevan la filosofía a sus aulas de Educación Infantil, no se ha constituido ningún centro oficial en la Comunidad Autonóma de Canarias.

2.2. Finalidad de la FpN

Lipman et al. (1980) y Lipman (1995, 2003) citados en Daniel y Auriac (2011) definen el objetivo de la FpN como el desarrollo del pensamiento crítico a través del diálogo

filosófico en grupo, el cual proporciona una atmósfera de cooperación que enriquece las perspectivas y el aprendizaje grupales. Así mismo, Waksman y Kohan (2008a) y Trequattrini y Valera (2014a) expresan las intenciones de Lipman en cuanto a que FpN no se trata de aprender sobre la filosofía, sus grandes pensadores y la historia de la misma (aunque estos contenidos puedan darse de manera transversal en la práctica), sino de aprender a pensar de manera filosófica y reflexiva y a ser partícipes de la discusión y del diálogo, lo cual conlleva el desarrollo y la adquisición de habilidades cognitivas e intelectuales. A este respecto de Puig (2018a) afirma que

> El pensamiento espontáneo comporta la aceptación pasiva de los hechos, juicios rápidos y afirmaciones no justificadas. El pensamiento reflexivo implica autonomía, sentido crítico, razonabilidad, y eso sólo se consigue con el cultivo de ciertas habilidades: Toma de conciencia de las propias opiniones y coraje para anunciarlas (autonomía); objetividad en el análisis de los hechos (sentido crítico); equilibrio entre lo racional y lo sensible, entre la lógica y la imaginación (razonabilidad). (p. 79)

Las finalidades de la FpN se reflejan así mismo en las palabras de Lipman (2016) citado en de Puig (ídem) cuando expone que "pensar es una actividad natural, pero hay que considerar también como una habilidad que se puede mejorar".

2.3. Dimensiones y Habilidades Cognitivas

Santiago (2002a) y de Puig (2018a) nombran y describen las tres dimensiones que se trabajan a través de la FpN. En primer lugar, se encuentra la dimensión crítica, por la cual el infante desarrolla un pensamiento analítico y es capaz de emitir juicios argumentados. Esta dimensión destaca por su papel de proteger al niño y la niña de adoptar pasivamente las normas e ideologías sociales. Este pensamiento también es crítico con la persona misma que lo produce, dándose cuenta así de sus propios errores y desarrollando habilidades de autorregulación y autocorrección. En segundo lugar figura la dimensión creativa, en la que el pensamiento es capaz de ver más allá y de crear nuevas posibilidades no solo a nivel artístico, sino además, plantear nuevas hipótesis en el terreno científico o encontrar soluciones a conflictos de la vida cotidiana que dotan al niño de capacidad decisiva ante lo que le sucede. Y por último, la dimensión ética**,** también llamada dimensión cuidadosa**,** mediante la cual se adquieren valores como el afecto, la empatía y el respeto a la diversidad y se desarrollan actitudes de atención y cuidado por el prójimo. Otro rasgo de la dimensión ética, como comparte Santiago (2002a, p. 21), es que "permite considerar que, en algunos casos, la solución más lógica de un problema puede no ser la

mejor solución" y añado aquí que no solo la más lógica, sino tampoco la que puede decidir una mayoría cuando se realiza un proceso de votación.

La práctica en las citadas dimensiones lleva al niño a desarrollar habilidades cognitivas directamente relacionadas con cada tipo de dimensión. Entre algunas de estas habilidades expuestas así mismo por Santiago (2002a) y de Puig (2018a) figuran: la capacidad de dar y pedir razones, la evitación de falacias y la utilización de ejemplos o contraejemplos (dentro de la dimensión crítica); el uso de la comparación, las metáforas y analogías, la originalidad en comentarios y la capacidad para crear e interpretar ideas (en la dimensión creativa); elaboración de pensamientos que generan apoyo y respeto, que son activos y luchan por sus creencias y que demuestran empatía y afecto por los demás (en la dimensión ética). Cabe mencionar aquí que tal y como expone de Puig (ibídem), la FpN potencia las 4 habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir por la estrecha relación que guardan en su práctica el pensamiento y el lenguaje.

2.4. Aspectos Claves de la FpN

Para llevar a la práctica la FpN es importante poner atención en sus principales claves. En primer lugar, se necesita una Comunidad de Investigación Filosófica que el propio Centro de Filosofía para Niños en España define como

> una pluralidad de personas y estilos de pensamiento que colaboran para indagar filosóficamente temáticas que resultan especialmente relevantes para ellas y su formación, siempre a partir de sus propias inquietudes e intereses. En ella se ponen en movimiento las propias ideas y el pensar colectivo en un proceso educativo de autocorrección e intercorrección comprometido con el gozo del aprendizaje. [Página web oficial del Centro de FpN en España, dentro del apartado "Programa FpN" en la sección "¿Cómo se práctica?", s.f.)]

En la presente propuesta de intervención la comunidad de investigación es la propia aula de Educación Infantil y de acuerdo con la definición anterior, los temas a filosofar emergen del propio interés y las inquietudes que los infantes poseen.

Como segundo aspecto clave se encuentra la pregunta mayéutica la cual Grau (2009a) denomina como "el instrumento filosófico fundamental" (p. 11) y que tiene sus orígenes en la práctica de la filosofía antigua de Sócrates y Platón. En los comienzos de la práctica filosófica con los niños a través de esta propuesta, será el o la docente quien plantee las preguntas, no obstante, como explica García (2002a), la clave está en que con el tiempo los alumnos aprendan a formularlas de manera adecuada por ellos mismos. Santiago

(2002a) expresa que los filósofos formulan preguntas con el objetivo de encontrar respuestas, y estas respuestas suelen ser a su vez el vehículo para la formulación de otras preguntas. Sin embargo, la prioridad en FpN no es la respuesta u opinión en sí del individuo, sino el proceso de pensar y las habilidades que el niño puede desarrollar a través del mismo[2]. A este respecto, Kohan (2000a, p. 12) expone que "[…] en filosofía las preguntas no se pueden responder o, para decirlo mejor, ellas no se plantean para ser respondidas sino para ser pensadas".

Para los niños y niñas de tan temprana edad, la filosofía no es extraña. Según Grau (2009a) la naturaleza del niño a estas edades es descubrir el mundo nuevo que se abre ante ellos y comunicarse con los adultos a través de preguntas que son inteligentes y a veces difíciles de responder sobre temas como la muerte, la amistad o la mentira. "Podríamos también hacerles más preguntas inteligentes en vez de darles respuestas envasadas, favoreciendo sus propios estilos de formación y reflexión" (ibídem, p. 11).

Por último, entre las claves de la FpN se encuentra la discusión filosófica, que debe ser llevada a cabo a través de un diálogo denominado por Buber (1979) citado en Waksman y Kohan (2008a, p. 24) como "genuino", el cual permite el desarrollo de las citadas habilidades. Así mismo, la discusión tampoco puede ser de cualquier manera, esta debe cumplir una serie de requisitos que Santiago (2002a) comparte en su libro:

> Hay un hilo conductor; se buscan posturas fundamentadas; hay una construcción comunitaria de conocimiento; se emplean reflexivamente procedimientos filosóficos; hay acumulación; hay progreso; se tratan temas filosóficos. (p. 41)

Aparte de los grandes pensadores de la historia, y de un amplio número de autores como Locke, Voltaire, Rousseau, Kant o Charles Peirce, García (2011) destaca la enorme influencia de John Dewey en el trabajo de Matthew Lipman además de recordar la relación con los estudios de los psicólogos Piaget y Vygotsky. El constructivismo y la dimensión social de este último son condiciones claramente visibles en la práctica de la FpN en la cual el aprendizaje debe partir del alumnado y se hace en comunidad. En cuanto a Piaget, la FpN que actualmente se desarrolla desde la etapa de Educación Infantil es todo un desafío para los estudios de este autor quien aconsejaba este tipo de prácticas de los 10 a los 12 años por ser cuando se produce el estadio en el que se desarrolla el pensamiento abstracto. Sin embargo, otros autores como Michael Pritchard (1998) citado

[2] Santiago (2002, pp. 60-62) ofrece una tabla con diferentes tipos de preguntas y las habilidades que es posible desarrollar a través de las mismas. Esta tabla se añade al Cuaderno de Apoyo (ver Anexo D).

en Hoyos (2010, p. 156) señala que "hay un cuerpo creciente de investigación psicológica que sugiere que el enfoque de Piaget subestima seriamente las habilidades cognitivas de los niños", y Montaigne (2007) citado en de Puig (2009a, p. 7) sostiene lo siguiente

> Es un gran error presentar como inaccesibles las verdades de la filosofía a los niños, porque se consideran difíciles y obtusas...» Y más adelante sentencia: «Dado que la filosofía nos instruye en la práctica de la vida y la infancia es tan apta como las demás edades para recibir sus lecciones, ¿qué razón hay para que dejemos de suministrarla?

Por otro lado, no solo siguen existiendo dudas respecto a la capacidad cognitiva de los niños y niñas para la práctica filosófica, sino también en cuanto a la capacidad emocional de los infantes para afrontar las dificultades de la vida. Ante esta perspectiva la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2011a) plantea que muchos niños nacen y crecen en ambientes y con circunstancias que generan sufrimiento que no solo tienen por qué ser abordadas desde el seguimiento psicológico recordando que, además

> Disponemos del aprendizaje de la reflexión: la manera filosófica, más racional para abordar una vivencia existencial, que permite distanciarse de la emoción, transformando las situaciones que debe encarar el sujeto angustiado en un objeto de pensamiento. Esa labor es más eficaz en el aula porque es colectiva, una vez que el alumno puede salir de su soledad existencial, de tomar conciencia de que sus interrogantes se asemejan a los de los demás, esto conforta y suscita el sentimiento de pertenecer a una condición humana común, lo que ayuda así a crecer en la comunidad. La filosofía tiene una virtud terapéutica, como ya lo señalaron acertadamente los sabios de la Antigüedad, ya que «cuida del alma». (p. 6)

Partiendo de la idea de que los niños y niñas de Educación Infantil ya piensan desde el comienzo de sus vidas y basándome en los fundamentos teóricos anteriormente reflejados, el objetivo de la intervención que aquí se plantea es crear las condiciones, los tiempos y espacios necesarios para guiar a los infantes a pensar mejor y a construir un pensamiento crítico, reflexivo, ético y creativo. Se trata, como comparten Waksman y Kohan (2008a), de que el alumnado interiorice lo aprendido en las sesiones de filosofía para poder llevarlo a otros ámbitos de su vida y de que la FpN no solo constituya un vehículo para el pensamiento sino también para el desarrollo de su forma de ser y de vivir en el mundo.

2.5. El Rol Docente en FpN

FpN es una de las prácticas pedagógicas donde claramente se puede observar que cuando se habla de Educación se habla de aprendizaje recíproco entre el profesorado y su alumnado, aprendizaje que además se expande a toda la comunidad educativa. Por ello, la clave está en considerar esta metodología como beneficio para todos y no únicamente para el infante. A este respecto García (2002a) comparte lo siguiente

> Un comentario frecuente de profesores que practican FpN durante varios años es que a los que primero va transformando es a ellos mismos, es decir, que el uso del programa va modificando poco a poco no sólo su manera de impartirlo sino también su manera de enseñar en general, su modo de relación con los alumnos y su forma de sentirse profesor y de conducirse como tal. (p. 50)

Aunque el papel del docente en FpN es complejo, Matthew Lipman (1990) citado en Kohan y Waksman (2000a) lo define de manera clara y sencilla: "11. El rol del docente en filosofía para niños no es responder preguntas sino facilitar el surgimiento de preguntas por parte de los alumnos, así como la búsqueda de las respuestas" (p. 28). Por otro lado, Santiago (2002a) nombra como responsabilidades del maestro o la maestra las siguientes: "I. Ser modelo en procedimientos y actitudes (no en contenidos conceptuales); II. Cuidar que todos tengan realmente las mismas posibilidades de participar; III. Coordinar la discusión" (pp. 55-59).

Además de la formación que existe para la FpN, de Puig y Sátiro (2011) recomiendan que aquellos docentes que deseen convertir sus aulas en comunidades de investigación filosófica experimenten ellos mismos la vivencia de pertenecer a una, de dialogar y de filosofar. Ven además muy favorecedor el compartir sus experiencias de aula con otros docentes para crecer en perspectivas y aprendizaje mutuo. Apelan estas autoras a la importancia de poseer habilidades de precisión lingüística para ayudar al niño a dejar de generalizar y guiarlo en la matización de su pensamiento y expresión. Es igualmente importante crear un ambiente de confianza y desmitificar el error para potenciar la expresión de los más pequeños, así como ser el ejemplo de una actitud respetuosa y una escucha activa. Si el docente no lo demuestra, el alumnado tampoco lo hará.

Tal y como expresan Trequattrini y Valera (2014a, p. 6) "transformar una clase en comunidad de investigación exige que el profesor se desprenda de su rol tradicional de autoridad en el saber académico para convertirse en un miembro más que participa en el proceso de descubrimiento." De esta manera, el docente forma parte del grupo de manera horizontal y es el que anima al niño a construir sus propios pensamientos, como bien

apoya el constructivismo, y no a acatar la opinión del maestro o asumir de manera pasiva los conocimientos que este le muestra. ¿Es posible entonces, que el docente pueda intervenir en algún momento en las discusiones filosóficas si no es para alentar, guiar o coordinar? A esta pregunta se responde compartiendo la visión Waksman (2000)

> […] si la comunidad está lo suficientemente madura como para apreciar que el punto de vista del maestro es uno más entre otros, el docente puede hablar; si la comunidad está aún en un estadio en el que la opinión del maestro será la más fuerte e influirá en los niños como la respuesta verdadera, entonces será mejor que no exprese su punto de vista. (p. 195)

2.6. FpN y Diversidad

Una de las inquietudes que surgen a la hora de realizar la presente propuesta de intervención es si las sesiones de FpN en el aula son siempre beneficiosas para todo el alumnado o puede generar más obstáculos y frustración a aquellos alumnos que presentan mayores dificultades o que tienen diagnosticado algún tipo de trastorno o discapacidad.

Si se parte de la premisa de que una de las intenciones de la FpN es desarrollar el pensamiento ético o cuidadoso, entonces la aceptación y el respeto de y por la diversidad de aula, y por ende social, son hechos intrínsecos de la misma práctica. Por otro lado, los encuentros de FpN no dejan de ser convivencias comunitarias donde cada individuo tiene su espacio, donde sus pensamientos y palabras tienen importancia, donde cada niño y niña tiene valor por ser, y no por saber. Brenifier (2012a) a raíz de sus experiencias en el aula comparte lo siguiente

> Sin embargo, lo que con más frecuencia se transparenta es la percepción de la dimensión gratificante de la actividad (incluso con alumnos con dificultades), porque ésta afecta directamente a las operaciones del intelecto, a la propia inteligencia del alumno y no tanto a sus conocimientos. Pero incluso aquellos alumnos que podrían sentirse acomplejados ante esta tarea se sienten premiados sobre todo por el hecho de ser considerados como seres pensantes, como individuos capaces de producir ideas y no simplemente como alumnos con dificultades que no alcanzan a comprender lo que se les pide. (p. 173)

Phillips (2018) en su artículo para La Vanguardia explica que ya desde 2014, la Escuela de Pensamiento Libre en Valencia trabaja la FpN compartiendo espacio con personas con y sin discapacidad. Uno de sus alumnos, Primitivo Sáez Brocal citado por Phillips (ídem) afirma que de una persona con discapacidad intelectual y su enfoque para

ver el mundo también es posible aprender, "es una maravilla, porque es un enfoque diferenciado, muchas veces no contaminado. No es que con discapacidad no se piensa sino que es una forma particular de pensar" (párr. 6).

Cabe señalar que la dimensión creativa de esta práctica puede ayudar a los infantes a crear entre todos, de manera implícita o explícita nuevas ideas para la mejora de la convivencia, una convivencia más sana y justa para todas y todos que luego pueden extrapolar al mundo que existe tras las paredes de la escuela.

2.7. FpN, Curriculum y Derechos del Niño

Que la práctica de la filosofía no se encuentre de manera explícita en el Curriculum Oficial de Educación Infantil en España no quiere decir que este no pueda dar pie a llevarla al aula. Todo lo contrario, el diseño de dicho curriculum permite al docente plantear con amplia libertad el cómo de la aplicación de sus objetivos y contenidos. La FpN desde sus dimensiones crítica, creativa y ética ayuda a conseguir el desarrollo íntegro y holístico que se persigue del infante. A través de los diálogos y las actividades diseñadas para la práctica de la filosofía pueden ser trabajadas las tres áreas curriculares que hacen referencia al niño (como individuo y como parte de la comunidad), además de a su entorno y a su expresión. Por otro lado, la FpN constituiría un apoyo para el Curriculum ya que como expresa Lipman (1986) citado en de Puig (2009a, p. 9) "les permite tratar cuestiones no curriculares que a ellos les preocupan: las apariencias, la muerte, la verdad y la mentira, la extrañeza, los secretos, el cambio, etc." En la misma línea, la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa del Gobierno de Canarias (2011a) expresa que

> hay que tener en cuenta no solo aquellos contenidos que están relacionados o forman parte del currículo formal y prescriptivo; el enfoque competencial necesita y deja entrar en la escuela los contenidos que forman parte de la vida real; del entorno familiar, de los intereses, de las motivaciones de cada grupo de edad: los sueños, las fantasías, las incertidumbres y miedos, las búsquedas y las certezas. (p. 3)

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se considera la FpN un recurso formativo más que adecuado para el planteamiento siguiente que figura en el Curriculum:

> En una sociedad democrática y avanzada […] En pleno avance hacia la sociedad de la información y del conocimiento, del desarrollo tecnológico y de la globalización, es necesario poner en juego los recursos formativos adecuados que capaciten a las

personas para afrontar satisfactoriamente su vida afectiva, social y profesional en un mundo diverso, cada vez más heterogéneo y cambiante. (Decreto 183, 2008)

La FpN no es aquí considerada solo como un recurso pedagógico sino, también, como vehículo para fomentar la integridad y la dignidad del niño y la niña como ciudadano del mundo. La práctica filosófica permite el respeto por los derechos de la infancia expuestos por la Convención de Derechos del Niño y firmados por la ONU en 1989. A largo de los artículos 12, 13, 14, 15, 28 y 29 se contemplan los derechos del niño en cuanto a expresarse libremente, crear su propio juicio, ser escuchado, ser tenido en cuenta, tener libertad de pensamiento, desarrollar su personalidad, aptitudes y capacidad intelectual, además de recibir una educación compatible con su dignidad humana. "La Convención, a lo largo de sus 54 artículos, reconoce que los niños (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones" (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia o UNICEF, 2015, p. 5).

2.8. Temores vs Logros

Son muchos los temores alrededor de la práctica de la FpN en el aula, y más cuando se trata de Educación Infantil. Estos miedos suelen estar infundados por la inseguridad ante el desconocimiento de este campo y cómo llevarlo a cabo. Brenifier (2012a) elabora una lista de los obstáculos que tienden a surgir cuando se habla de FpN, de los cuales aquí se destacan tres debido a que han sido los más notorios y frecuentes durante las prácticas docentes tanto por parte del profesorado como de las familias. Por un lado, la incapacidad autoimpuesta del docente a realizar este tipo de actividades ya sea por la falta de formación, por su inseguridad a realizarlo de manera adecuada o porque no lo ve como un recurso beneficioso. En segundo lugar, la prisa constante de la que se habla en la introducción, junto a la falta de tiempo y a la presión por cumplir con un programa encorsetado. Y por último, la creencia de que los niños y niñas son demasiado jóvenes para ello y que sus capacidades no son suficientes para filosofar, creencias que pueden conllevar un negativo Efecto Pigmalión que mine las habilidades reales de los infantes.

Sin embargo, son muchos los estudios, las investigaciones y las experiencias que avalan los logros positivos de la práctica filosófica desde la más tierna infancia. López (2015) comparte cómo en varios estudios realizados a partir de 2004 en adelante en el Reino Unido "mostraron resultados positivos en el desarrollo de: a) las habilidades

cognitivas, b) el desarrollo de las habilidades de razonamiento crítico y en las habilidades para el diálogo en el salón de clases y c) en el desarrollo emocional y social" (párr. 4).

En el caso de España, el Consell Superior d'Avaluació (2012) aporta porcentajes comprendidos entre el 70% y el 100% que representan progresos en el desarrollo de diferentes habilidades en individuos de 3 a 18 años de diferentes centros educativos de Cataluña durante el curso escolar 2011-2012 gracias a la FpN.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2011a), gracias a las investigaciones en los campos de la psicología desarrollista, cognitiva y social, y de las ciencias del lenguaje y de la educación, expone que

> […] el mundo muestra un gran progreso en muchos países en los que se han introducido prácticas con un propósito filosófico para niños de 3 a 12 años, formaciones para los docentes, así como distintas investigaciones sobre las bases y los resultados filosóficos, pedagógicos y didácticos de dichas prácticas, así como sobre su impacto en los niños. (p. 45)

Por último, cabe destacar en este apartado la experiencia de la maestra Pascaline Dogliani, en Albrecht (2010), quien decide aplicar la FpN en el aula de infantil en la escuela donde trabaja. Durante el relato de este documental es posible ver cómo, a pesar de la complejidad que tiene una iniciativa como esta en sus comienzos, con el paso del tiempo los infantes son capaces de aprender a filosofar cogiendo ellos mismos las riendas de las sesiones, pasando el adulto a segundo plano. Además, las familias agradecen esta práctica debido a que permite el diálogo de temas tan difíciles como la muerte, y de la que no solo aprenden a dialogar los infantes sino también los padres, un aprendizaje conjunto que mejora la relación familiar.

Todos estos casos mencionados son ejemplos de lo que la FpN puede proporcionar, ahora bien, no se trata solo de contemplar la perspectiva unidireccional de qué aporta la FpN a la infancia, la educación y por ende a la sociedad sino, de ser capaces de ver qué puede aportar la infancia a través de la filosofía a la educación. Lipman (2000) citado en Santiago (2002a, p. 18) expresa que "asimismo, la introducción de la filosofía en la escuela cambió para siempre nuestra comprensión de la mente del niño, ésta es una contribución a la liberación cognitiva del niño".

3. CONTEXTUALIZACIÓN Y ANÁLISIS DE NECESIDADES

3.1. Características más importantes del centro/aula

El centro al que va dirigida la presente propuesta de intervención, y en el cual se ha realizado el Prácticum III, es un colegio público situado en el municipio de Telde en una zona limítrofe entre los barrios de San Gregorio y San Juan. Por sus características y situación presenta una matriculación de alumnado perteneciente de manera predominante a familias de clase media y de procedencia canaria que viven en los barrios colindantes. En cuanto a la organización, el colegio es de línea dos abarcando desde los tres años en la etapa infantil hasta sexto de primaria.

Tras la observación llevada a cabo en las distintas aulas de Educación Infantil durante el Practicum III, se puede concluir que no existe una metodología de trabajo definida, variando de manera destacable los estilos de enseñanza y la distribución de aula según la tutora en cuestión. Se trabaja a partir de situaciones de aprendizaje diseñadas por las tutoras adoptando el formato dado por la Consejería de Educación en las que abundan el uso de fichas como recurso didáctico. Es además notoria la existencia de cierta presión para que el alumnado llegue a primaria sabiendo leer y escribir predominando así el trabajo de la lectoescritura y las matemáticas.

3.2. Características de los sujetos y análisis DAFO

El grupo escogido para la propuesta de intervención es una de las aulas del tercer nivel del segundo ciclo de infantil formada por veintiún alumnos y alumnas y su tutora. Solo una de las alumnas tiene familia de origen extranjero, sin embargo, esto no presenta ninguna dificultad ni impedimento a la hora de su inclusión en el grupo, su desarrollo en el aprendizaje o su expresión en la lengua española. Por otro lado, uno de los alumnos presenta autismo y por ello comparte su jornada escolar entre esta aula y el Aula Enclave en la cual recibe una guía y seguimiento más individualizados por las dos especialistas encargadas de ello en el centro. Este alumno no manifiesta grandes dificultades a la hora de integrarse en el grupo ni de seguir las rutinas diarias, no obstante, necesita de una persona que redirija su atención continuamente en la tarea que realiza, siendo esto más destacable cuando trabaja de manera individual. La intención de esta intervención es que este alumno también forme parte de los talleres de filosofía acompañado de la especialista como se realiza en otras actividades escolares. El alumnado lleva junto desde los tres años y hay buena cohesión en la totalidad del grupo.

Una de las razones por las que se escoge este grupo es por la edad. La FpN, a pesar de poder ser aplicada desde los tres años como se ha visto, conlleva una planificación y un proceso a largo plazo que se escapa de la realidad que puede ser expuesta en este trabajo. El grupo de cinco años, sin embargo, ya tiene una madurez y hábitos suficientes para llevar a la práctica la intervención que aquí se plantea. Brenifier (2012a) comenta que a los cinco años los niños ya son capaces de participar en gran grupo, la calidad de sus argumentaciones empieza a destacar y a integrar la idea del "¿por qué?" y el principio de argumentación[3]. No obstante, es importante recordar que lo que Brenifier expresa es un proceso que parte desde los tres años. La intervención propuesta aquí se desarrolla directamente a la edad de cinco y de forma innovadora en esta aula. Por lo tanto, es evidente esperar que la reflexión, la argumentación y el diálogo no se dé de una manera tan fluida.

Por otro lado, y además de ser el grupo que más se llegó a conocer por el tiempo compartido, otro de los motivos para elegir esta aula se debe a que, a pesar de realizar actividades de diálogo, sus reflexiones suelen estar muy pautadas por lo que el adulto comparte. Esto también sucede con el resto de actividades observándose carencia de pensamiento libre y crítico, así como de expresión y experimentación artísticas sin encorsetamientos.

Las vivencias, y las observaciones realizadas durante las prácticas, permiten elaborar un análisis DAFO más exhaustivo sobre la aplicación de este proyecto en la realidad de este centro y aula en concreto. En cuanto a las amenazas, se considera que los mayores obstáculos se pueden encontrar por parte del profesorado a causa de los temores de los que se ha hablado en apartados anteriores. A pesar de la formación que pudieran recibir en FpN, el sentimiento de falta de tiempo constante por parte de los docentes afectaría a la puesta en práctica de una intervención como esta. A lo anterior se le añade la presión por la elaboración de materiales y fichas y por conseguir que los niños aprendan a escribir y a leer antes de llegar a primaria. Renunciar en parte a todo lo anterior y reconducir tiempo del horario a todo lo que conlleva el taller de filosofía (preparación, realización y evaluación) serían sin duda las amenazas más evidentes. En lo que respecta a las fortalezas creo que la intervención en un aula como esta tendría mucho potencial. Además

[3] Oscar Brenifier en su libro *La práctica de la filosofía en la escuela primaria* (2012), contempla en el capítulo IV las características propias de las edades de tres, cuatro y cinco años en cuanto al desarrollo de la práctica filosófica. En el Cuaderno de Apoyo (ver Anexo D) se expone un resumen de dichas características.

del disfrute evidente compartiendo sus reflexiones y experiencias con la tutora, el alumnado está acostumbrado a dialogar en gran grupo y ya tiene un nivel competente de expresión, así como ciertas normas de convivencia adquiridas. Por otra parte, la conexión y la confianza que tienen las familias con la maestra supondría un allanamiento del terreno a la hora de innovar en el aula con un proyecto como este que como ya se vio puede generar muchas dudas. Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente descritos, FpN podría ser una gran oportunidad por todos los beneficios que aporta y que ya hemos enumerado en otros apartados. Pero no solo a nivel de aula, sino también a nivel de centro en el cual el profesorado se intuye dinámico y donde hay un nuevo equipo directivo intentando abrir caminos de innovación y mejora dentro de esta comunidad educativa. La realidad analizada y expuesta en este apartado y los beneficios que aportaría la intervención de FpN, siempre adecuadamente adaptada a la idiosincrasia y circunstancias de dicha realidad, llevan a pensar que no existen debilidades aparentes al respecto y por esta razón no han sido expuestas al comienzo del análisis.

4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

El diseño de intervención que se presenta a continuación se realiza en concordancia con los fundamentos teóricos de la FpN expuestos, así como la contextualización anteriormente descrita. La realización de este trabajo ha permitido comprobar la cantidad de proyectos, programas y recursos que existen alrededor de la FpN para llevar al aula, no solo aquellos que fueron creados por Lipman y sus colaboradores sino también aquellos procedentes de otros autores que han decidido modificarlos, adaptarlos, innovarlos o diseñar los suyos propios. Aunque toda esta extensa y valiosa bibliografía haya sido tomada en cuenta respecto a consejos y pautas para llevar a cabo talleres de filosofía de manera apropiada, se debe mencionar que el diseño aquí elaborado ha partido de cero con la ilusión de crear algo propio y nuevo para esta aula en concreto.

Antes de continuar con los diferentes apartados que conforman la propuesta en términos de competencias, objetivos, contenidos, actividades, aspectos metodológicos y evaluación, es necesario dedicar un apartado previo con el fin de explicar el concepto de *Taller de Filosofía para Niños.* Por otra parte, y aunque no se les dedique un apartado exclusivo a las familias se quiere dejar constancia de que estas son tenidas en cuenta en todo momento en el diseño de esta intervención. Al igual que se realiza con el resto de actividades escolares, la comunicación entre familia y escuela sobre la FpN debe ser constante, suficiente y clara. Para ello podrán llevarse a cabo reuniones, talleres de

filosofía para que las familias vivencien y entiendan la práctica en primera persona, y/o talleres conjuntos con los niños y niñas como se presenta en el taller número 6 diseñado para esta propuesta. Así mismo, es posible invitarlas en ciertas ocasiones a vivir un taller en el aula junto al alumnado o compartir grabaciones de estos. Es importante también formar a las familias en cuestión de fuentes de confianza en las que indagar, pautas para filosofar con los pequeños además de materiales y otros recursos que puedan ser beneficiosos.

4.1. El taller de FpN

Al momento de la práctica de la FpN en el aula se le denomina comúnmente "taller de filosofía", sin embargo, si se analiza la definición original de taller como estrategia metodológica educativa es posible observar cómo la FpN no corresponde de manera pura a la misma pero sí que guardan bastantes similitudes. Bermejo y Ballesteros (2014a, p. 110) comparten la siguiente definición

> El taller en su concepción original es un aula específica donde los alumnos organizados en grupos de trabajo y bajo la dirección de un adulto se dedican a la realización de actividades de descubrimientos y de investigación con la ayuda de unos materiales específicos.

Puede ocurrir que las características expuestas en esta definición no siempre se vean reflejadas en el taller de FpN en el que, además, la dirección del adulto se concentra en arbitrar y alentar el diálogo siempre desde una postura igualitaria como ya ha sido explicado. No obstante, por ello no tiene que dejar de ser taller. Tal y como explican los citados autores "el taller se fundamenta en el principio de actividad del alumno, en su actitud exploratoria e indagadora de la realidad objetiva y en el trabajo en equipo" (ídem) y a su vez posee unos objetivos generales basados en la estimulación de la creatividad, la investigación y la curiosidad además de la adquisición de valores, normas y actitudes de cooperación y solidaridad, todos ellos aspectos que sin duda coinciden con la práctica de la FpN. Si en un taller de escultura se moldea el barro para conseguir una figura a través de la investigación y la experimentación, en un taller de filosofía lo que se moldea son las ideas mediante las técnicas del diálogo, la reflexión e investigación filosófica en comunidad con el fin de conseguir un pensamiento crítico. Este pensamiento creado puede convertirse en un producto material a través de la pintura o llevarse a la acción a través del baile o el teatro entre otras posibilidades como reflejan las actividades diseñadas y más adelante expuestas.

Por último, las tres fases propias de un taller: detección de ideas previas-percepción, investigación-experimentación y expresión-acción (ibídem, pp. 167-168) pueden darse en el taller de filosofía, a veces incluso todas ellas simultáneamente, siendo algunas más cooperativas y otras más de carácter individual o autónomo como en el taller original.

4.2. Competencias, objetivos y contenidos

4.2.1. Competencias

La participación en los talleres de FpN y la flexibilidad que permite la misma en cuanto a recursos, temas y actividades a realizar permite el desarrollo de las competencias expuestas por la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa del Gobierno de Canarias (2011a, pp. 5-10). Teniendo en cuenta la intervención aquí diseñada, aquellas competencias que se trabajan de manera más directa son: la Competencia en Comunicación Lingüística por la relación entre pensamiento y lenguaje, la práctica dialógica, las normas sociales del intercambio lingüístico, y el contacto con textos literarios; la Competencia Matemática debido a las oportunidades que da la FpN de reconstruir sucesiones de hechos a través del pensamiento, dar razones o elaborar clasificaciones de ideas, objetos, etc.; la Competencia en el Conocimiento y la Interacción con el Mundo Físico por la evidente práctica en la formulación de preguntas, hipótesis o la interpretación sobre lo que sucede en el entorno; la Competencia Social y Ciudadana al ser intrínsecos de la FpN aspectos como la colaboración y actitudes de respeto y consideración por sus compañeros así como por sus ideas y opiniones; la Competencia Cultural y Artística ya que a partir de las actividades planteadas tienen la oportunidad de apreciar y disfrutar con el arte y utilizar diferentes lenguajes (literario, musical, plástico…) como instrumentos de comunicación y de representación; la Competencia para Aprender a Aprender a través de una actitud curiosa, de aprendizaje con y de los demás y de cuestionamiento tanto hacia sus compañeros como a hacia sí mismos que permite desarrollar habilidades de autorregulación o aceptación de errores; y por último, la Competencia en Autonomía e Iniciativa personal conociendo, a través de la realización de los talleres, su cuerpo así como prácticas que le lleven al cuidado y uso eficaz del mismo.

4.2.2. Objetivos

Se debe tener presente que la FpN lleva consigo una práctica marcada por la flexibilidad y la espontaneidad del momento en el que se realiza, como ya se ha

mencionado anteriormente. Es por ello, que el planteamiento tanto de objetivos, como contenidos y criterios de evaluación no es tarea fácil, suponiendo un gran ejercicio de predicción que puede que no ocurra en la práctica real y que conlleve la necesidad de realizar cambios. La FpN en sí se muestra viva y variable, características que la hacen especial y digna de llevarla a un aula tan viva y cambiante como es el aula de infantil.

Dicho lo anterior, se continua con la exposición de los objetivos diseñados los cuales presentan un nivel de concreción didáctico al estar directamente relacionados con la intervención y las actividades de la misma. Estos han sido elaborados atendiendo a los objetivos que figuran en el Curriculum tanto a nivel de etapa como aquellos que se especifican por áreas. Se tendrán en cuenta las dificultades que pueda presentar el alumnado con el fin de realizar las adaptaciones curriculares pertinentes en cuanto a objetivos y criterios de evaluación estableciendo coordinación con la especialista del Aula Enclave si fuera necesario. A continuación, se detallan cada uno de los objetivos clasificados respecto a las capacidades que se desarrollan a partir de los mismos.

Capacidades cognitivas:

- Desarrollar el pensamiento crítico (pensar de forma crítica)
- Desarrollar el pensamiento creativo (pensar de forma creativa)
- Desarrollar el pensamiento ético (pensar de forma ética)

Capacidades comunicativas:

- Desarrollar habilidades comunicativas
- Participar con escucha activa e intervención en el diálogo durante los talleres

Capacidades de inserción social:

- Respetar las normas de convivencia del taller: pedir turno de palabra, esperar y respetar a sus compañeros y compañeras
- Cooperar en las actividades propuestas

Capacidades afectivas:

- Mostrar interés por los talleres y sus recursos (actividades, temas, materiales, *Rincón de la Filosofía*…)
- Disfrutar en la realización de las sesiones

Capacidades cognitivas/psicomotoras

- Reconocer el cuerpo como vehículo para pensar, sentir y relacionarse consigo mismo y con su entorno
- Utilizar diferentes lenguajes artísticos como vehículos de reflexión

4.2.3. Contenidos

Con el objetivo de realizar un diseño lo más detallado posible, se exponen a continuación los contenidos relacionados directamente con los objetivos y clasificados según su tipología: conceptuales, procedimentales o actitudinales.

Contenidos conceptuales

- Conocimiento de lo que es la escucha activa
- Identificación de las normas de convivencia
- Identificación de los sentidos en la exploración de diferentes objetos y entornos

Contenidos procedimentales

- Formulación de conjeturas sobre los temas tratados
- Elaboración de argumentos, evitación de falacias, y uso de ejemplos
- Formulación de ideas, hipótesis, alternativas y respuestas creativas y propias ante las preguntas y situaciones planteadas en los diálogos filosóficos
- Uso de comparaciones y metáforas
- Expresión de la empatía por otras personas y/o seres vivos
- Comprensión de las intenciones comunicativas de los integrantes del taller
- Expresión coherente de ideas con relación a la cuestión tratada
- Razonamiento de las ideas antes de ser expresadas
- Regulación del propio comportamiento haciendo uso de las normas
- Utilización de los recursos en el taller y en otras actividades escolares
- Uso del cuerpo para acompañar a la expresión oral
- Control del pensamiento, del cuerpo y de las emociones
- Utilización de los sentidos para la exploración de diferentes objetos y entornos
- Experimentación y reflexión a través de narrativas, cortos, música, pintura y expresión corporal

Contenidos actitudinales

- Demostración de respeto y cuidado por sí mismo y por los demás en sus expresiones y actos
- Participación en el diálogo filosófico
- Actitud de cooperación y ayuda en las sesiones
- Cuidado por las personas, espacios y materiales utilizados en los talleres
- Interés y disfrute por el diálogo filosófico, los talleres y sus actividades, así como por los recursos utilizados

4.3. Metodología de la intervención

4.3.1. Actividades diseñadas

Antes de continuar, es necesario aclarar que esta propuesta de intervención contiene ocho sesiones de las cuales seis son talleres de filosofía. Las sesiones 1 y 8, aunque también incluyen prácticas de diálogo y de cuestionamiento, han sido diseñadas con la intención principal de motivar e introducir al alumnado en un proyecto nuevo, en el caso de la primera, y de evaluar la experiencia vivida en el caso de la última. El resto de sesiones, por otro lado, conforman los talleres realizando de forma más intencionada el diálogo y la reflexión filosófica, partiendo de un tema en concreto y desarrollando seguidamente las actividades diseñadas para cada taller. Por último, cabe señalar que el título que se ha decidido para la propuesta de intervención es *El Baúl de la Filosofía* por constituir este objeto un elemento simbólico en el trascurso de las sesiones.

Sesión 1. *El Baúl de la Filosofía y Sócrates, Platón e Hiparquía*

Al llegar al aula, la docente y el alumnado encuentran una nota en papel pegada en la pizarra pequeña situada en la zona de la asamblea que dice "¡Hola! Hemos dejado algo en el Aula Abierta que nos gustaría compartir con ustedes" [4].

En el Aula Abierta el alumnado se encuentra con un baúl. La docente (quien manifiesta también su sorpresa) guía al grupo para que de manera circular se sienten alrededor de este junto con ella. La maestra aprovecha este momento para comenzar con la actividad de filosofar de manera indirecta no abriendo el baúl sino preguntando al alumnado cuestiones del tipo: "qué es lo que ven", "qué es un baúl", "para qué sirve", "qué creen que hay dentro y por qué" [5]. Incluso se invita a los niños y niñas a tocarlo, a olerlo o a escuchar si se oye algo dentro y a que compartan sus percepciones. Sobre el baúl hay un cartel que pone "El Baúl de la Filosofía: preguntar, pensar, ser y sentir". La maestra lee este cartel y continúa preguntando a qué creen que se refieren estas palabras y que les insinúan.

Una vez abierto el baúl se observa que hay varios elementos: una carta a nombre de Sócrates, Platón e Hiparquía, unos crótalos, una libreta, y tres objetos que representan

[4] A partir de ahora en el presente apartado se refiere al profesorado en femenino por ser la mayoría en este centro y con el objetivo de no entorpecer la lectura.

[5] Las preguntas tanto de esta actividad como de los talleres que siguen son expuestas en el Cuaderno de Apoyo (ver Anexo D) como modelos de preguntas posibles a llevar a cabo. Esto no quiere decir que no puedan ser modificadas atendiendo a las intenciones del profesorado de desarrollar una u otra habilidad, a la idiosincrasia del grupo y sus circunstancias y a la espontaneidad que un proyecto como este conlleva.

una cara pensando (podría ser un emoticono de peluche), un corazón y un búho. En la carta se presentan los tres personajes en primera persona, hablan un poco de sí mismos y cuentan que han venido del pasado porque les gustaría vivir una aventura filosófica con este grupo, así que de aquí en adelante cada miércoles dejarán en el baúl algo diferente. Además, explican que lo que acaban de hacer los niños (preguntarse, pensar, dialogar, compartir…) es lo que significa la filosofía y es a lo que ellos dedican su tiempo. Por otra parte, aclaran lo que representan los objetos que hay dentro del baúl (ver apartado de Recursos). En este primer encuentro la libreta tiene un papel muy importante y es plasmar las normas de los talleres de filosofía que conjuntamente se elaboren. Estas normas irán surgiendo de los niños y niñas a través de las preguntas de la maestra quien irá guiando para que se incluyan no solo de tipo conductual sino también actitudinal. Entre las normas principales que se pretenden conseguir se encuentran: guardar y pedir el turno de palabra, escuchar activamente, respetar a el o la compañera y mostrar una actitud cooperativa.

En esta actividad la sorpresa y lo innovación juegan un papel crucial en la motivación del alumnado para abarcar esta nueva aventura dentro de sus rutinas. La profesora en cuestión dialogará con su grupo sobre los detalles (en cuanto a tiempo, espacios, organización…) así como los cambios que puedan surgir.

A partir de ahora los talleres seguidamente expuestos estarán fundamentados en todas las consideraciones vistas y detalladas hasta ahora en el presente trabajo.

Sesión 2. Taller 1. *"Eres polvo de estrellas"* (narrativa)

Ya están todos y todas sentados en círculo, el encargado del día hace sonar los crótalos, comienza el taller de filosofía. Hoy Sócrates, Platón e Hiparquía nos han dejado un cuento muy especial titulado "Eres polvo de estrellas" que nos hace reflexionar sobre el comienzo de la vida, de dónde venimos y nuestra conexión con la Tierra, el Universo y todo lo que nos rodea. Se aprovecha la coyuntura de ser el comienzo de la aventura filosófica para dialogar sobre nuestro comienzo como seres humanos. Tras realizar la lectura del cuento se procede a la reflexión y el diálogo a través de cuestiones sobre el origen de la vida, las sustancias que forman nuestro cuerpo, diferencias y similitudes con otros seres de la Tierra, etc. Al finalizar el diálogo se procederá de manera individual a elaborar *la botella de la calma*, un bote que contiene una mezcla de agua tibia, cola blanca y purpurina, y que ha sido creado como recurso para el control emocional. El interior de cada botella representa el polvo de estrella de cada niño y niña y pueden utilizarla para

lograr la calma cuando la necesiten y conseguir ese momento de conexión consigo mismos que les ayuda a su vez a estar conectados sanamente con el exterior.

Sesión 3. Taller 2. *¿Tienen derechos los niños?* (narrativa y expresión corporal)

Los derechos de los niños es un asunto que no se suele hablar con los infantes por muy irónico que parezca. Los tres amigos filósofos, después de invitarles a pensar sobre la vida y su comienzo, les gustaría que el grupo pensara qué son los derechos, si ellos los tienen y para qué y por qué existen estos. El taller comienza con el diálogo filosófico sobre este tema. Tras ello, se sacan tres imágenes que hay dentro del baúl las cuales hacen referencia a tres poemas y sus ilustraciones pertenecientes al álbum ilustrado *Versos de niños del mundo*. Estos tres poemas se titulan: *Derechos del niño, Canción del niño soldado* y *Niños sin escuela*. La maestra leerá los poemas y colgará las imágenes para que el alumnado las observe. Estos expresarán qué les suponen los poemas y las imágenes que ven a la vez que la maestra puede interactuar con preguntas como "¿disfrutan todos los niños del mundo de los mismos derechos?". Para finalizar la sesión los niños son invitados a improvisar de manera individual con su expresión corporal cómo representarían ellos los poemas al mismo tiempo que la maestra los narra. Habrá un espacio para compartir sus impresiones sobre esta última parte.

Sesión 4. Taller 3. *"Cuerdas"* (cortometraje y trabajo cooperativo)

Esta vez, el baúl aparece en el aula cotidiana y no en el Aula Abierta. Dentro solo hay una nota de los amigos filósofos que dicen "Hemos visto *Cuerdas* y queremos compartirlo con ustedes*"* junto a una dirección web y un ovillo de lana. Se aprovecha la pantalla digital y la motivación de los elementos audiovisuales en los niños de esta edad para realizar este tipo de actividades. El cortometraje cuenta la historia de la llegada de un alumno con tetraplejia a una escuela nueva. Pero esto no es impedimento para una de las alumnas quien con una cuerda y su maravillosa imaginación termina formando una gran amistad con su compañero. Tras la proyección, esta historia es utilizada para la reflexión sobre temas como la igualdad, las diferencias, las dificultades, la amistad, la creatividad y la búsqueda de soluciones ante los conflictos de la vida, entre otros aspectos. La parte final del taller se realiza en el Aula Abierta donde en círculo con todo el grupo se construirá una red de hilo pasando el ovillo de un compañero a otro a la vez que se dice su nombre y que se sigue agarrando la otra parte del hilo. Una vez terminada la red, se preguntará al alumnado qué significado tiene para ellos la misma y que pasaría si se soltara el hilo. Esta última actividad crea sin duda sentimientos de unidad y de trabajo en

equipo aparte de la conciencia de las consecuencias si no nos apoyamos unos a otros. El hilo será cortado en trozos y se les dará a los niños y niñas como pulsera que simboliza la unión de grupo y el valor que cada uno de manera individual aporta al mismo.

Sesión 5. Taller 4. *Piensa, siente y expresa* (música, sentidos y expresión corporal)

Tanto el taller 4 como 5 se hacen a través de dos recursos artísticos (la música y la pintura) como vehículos de aprendizaje y de desarrollo tanto individual como colectivo. Se decide así porque se observa en este grupo-aula una escasa experimentación artística que suele estar encorsetada y cargada de pautas sin permitir la libre y genuina experimentación por parte del infante.

Esta vez, Hiparquía, Platón y Sócrates han dejado un conjunto de instrumentos junto al baúl. La sesión comienza con una actividad planteada por la maestra en la que el grupo se esparce por el Aula Abierta en parejas. Un integrante de la pareja tendrá los ojos vendados, el otro compañero o compañera irá a buscar un instrumento y se colocará delante de su pareja. El niño sin venda hará sonar el instrumento, guiará a su compañero para que lo coja, lo toque, y lo haga sonar también. Luego se intercambiarán los puestos y se cogerá otro instrumento. Al terminar, se sentarán todos en círculo y se dialogará sobre lo experimentado en la actividad, sobre la música, para qué se utiliza, qué les hace sentir, sobre los sentidos… También se pueden clasificar los instrumentos por tipo y dar ideas creativas sobre cosas que se pueden hacer con ellos que no sea música. La última parte del taller consiste en escuchar cuatro tipos diferentes de melodías, el alumnado deberá moverse por el espacio haciendo los movimientos que le incite cada tipo.

Sesión 6. Taller 5. *Sueños al dormir* (observación y expresión pictórica)

Este taller será de filosofía y pintura. Se realizará en el CAAM con la colaboración del Departamento de Educación que posee dicho museo. Se es consciente de que este tipo de actividades requieren una organización previa en cuanto a documentos, comunicación a las familias, preparación del alumnado, etc., por este motivo se aclara que dicha organización ha sido llevada a cabo antes de la fecha del presente taller. Esta vez el tema a tratar son los sueños y la mezcla entre fantasía y realidad, aspectos por los cuales el alumnado tiende a mostrarse muy curioso. Se ha pedido al museo que habilite un espacio en el cual pueda desarrollarse la sesión de filosofía y donde pueda proyectarse la obra de Pablo Picasso *El Sueño*. El baúl esta vez aparecerá dentro del museo con material de pintura en su interior. El alumnado ya conoce a este artista el cual se trabajó junto a su obra *Guernica* para los eventos del Día de la Paz en el centro. Se contemplará la obra y

se reflexionará y se compartirá qué es lo que vemos: colores, formas…; qué nos hace sentir; qué creemos que representa; cómo son nuestros sueños; ¿nos gusta soñar?... Al finalizar el diálogo, en un papel continuo y de manera conjunta los niños y niñas pintarán con témperas aquello que les haya evocado el tema tratado. Al final, y a pesar de la diversidad de creaciones, el grupo deberá decidir un único título para la obra.

Sesión 7. Taller 6. *"Material de pintura"* (narrativa y familia)

Se sabe que uno de los aspectos de la vida que más les importa a los infantes de estas edades son sus familias. Pero, ¿qué es la familia para ellos? En esta ocasión, y previa organización, el taller de filosofía se realiza de manera conjunta con familias e hijos y se ubica en unas de las áreas de esparcimiento del Parque de San Juan aprovechando la cercanía al centro y la ayuda de los familiares. Se recuerdan aquí las consideraciones ya expresadas en cuanto a las familias y se realiza esta sesión entendiendo que estas ya conocen los talleres. La sesión comienza con la lectura (por alguno de los familiares si hubiera voluntarios) del cuento *Material de pintura* que narra la situación de una niña en el aula que pide más material a su maestra para pintar a su familia porque es muy grande y en ella quiere incluir a sus primos que viven fuera, al novio de su madre, a su mascota e incluso a su profesora.

Tras la lectura se comienza el diálogo filosófico respondiendo a las preguntas relacionadas con la familia. Los familiares presentes deberán recordar las pautas dadas con el fin de respetar en la medida de lo posible la voz y expresión de los niños y niñas. La parte final del taller será llevada a cabo en casa como trabajo conjunto entre familias y niños. El objetivo será representar a su familia en el soporte que ellos quieran (pintura, grabación, vídeo, mural, fotografía…). Estas presentaciones se expondrán en clase frente al resto de compañeros.

Los talleres 5 y 6 por su complejidad en organización y por estar fuera del centro ocuparán toda la jornada escolar o gran parte de la misma. La intención de realizar estas sesiones es lograr una mayor conexión entre escuela y entorno, el disfrute al aire libre el cual aporta beneficios al niño y la relación con espacios como el museo que en múltiples ocasiones parecen lugares de difícil acceso y muy ajenos a la infancia.

Sesión 8. *¿Cómo hemos vivido esta experiencia filosófica?* (Evaluación)

Que el taller 6 sea el último de esta intervención en concreto, no quiere decir que no se hayan pensado otras ideas, actividades y recursos para filosofar y que este sea el final del proyecto durante el curso. Sin embargo, la continuidad del mismo es un hecho incierto

y como se ha comentado anteriormente, aquí solo es posible aportar una pequeña parte de un proyecto como este tan extenso y variable por implicar la filosofía en sí mismo. Dicho esto, la sesión 8 se realizará como evaluación de este periodo ya sea como final de la intervención o como evaluación continua dentro de un proyecto que continuaría hasta el final del año escolar.

La evaluación en este caso será conjunta con el grupo-aula. Los amigos filósofos han dejado una carta en la que cada uno hace preguntas diferentes. Por un lado, Sócrates pregunta sobre el aprendizaje y las normas: ¿hemos aprendido con los talleres? ¿qué hemos aprendido? ¿hemos respetado las normas de convivencia?; por otro lado, Platón pregunta sobre preferencias y gustos: ¿cuál ha sido tu taller favorito? ¿qué es lo que más te ha gustado?; y por último Hiparquía pregunta sobre las vivencias: ¿cómo te has sentido? ¿has participado? ¿has respetado a tus compañeros? Al igual que en el resto de las sesiones la docente recogerá las reflexiones formando parte de la evaluación cualitativa. La segunda parte de esta actividad es una evaluación cuantitativa. Los filósofos también han dejado un papel continuo junto al baúl en el cual habrá tres secciones, una para cada filósofo. De manera individual en la primera deberán plasmar si han aprendido mucho, más o menos o poco, y si han respetado las normas casi siempre, a veces o muy pocas veces; en la segunda deberán indicar si les han gustado los talleres mucho, regular o poco; y en la tercera si se han sentido bien, más o menos o mal participando en los talleres. Los indicadores serán representados con sellos de colores diferentes y según estos y la cantidad de los mismos se verá reflejado el éxito de estas sesiones desde la perspectiva del alumnado. Esta información que también incluye autoevaluaciones individuales permite contrastar la visión de la maestra del niño o la niña y la que él o ella tiene de sí mismo.

Se le puede pedir al alumnado y a las familias mediante sobre viajero que para este día traigan una tela vieja y un lazo de casa para vestirse como antiguos griegos y crear un ambiente divertido.

Aunque las sesiones dedicadas a la filosofía son las ya expuestas, es posible que otras actividades desarrolladas durante el resto del horario escolar (con miras a los talleres o no) ayuden a adquirir habilidades necesarias para la misma como puede ser el entrenamiento del razonamiento, la atención o la concentración.

4.3.2. Temporalización

La propuesta de intervención se desarrolla durante dos meses realizando el taller de filosofía los miércoles abarcando el tiempo de dos sesiones del horario escolar. Esta propuesta temporal está sujeta y adaptada a la organización horaria que posee el centro en cuestión. Se elige este día debido a que al estar alejado del fin de semana proporciona mayor concentración y menores niveles de cansancio y desconexión. Igualmente ocurre con el horario del día elegido, se estable a segunda hora y antes del recreo con el fin de que no se vea perjudicado por los estados mentales y físicos propios de la entrada y la salida del centro. Esto no quiere decir que el alumnado esté inmerso en la actividad filosófica durante las dos sesiones en su totalidad, pues se sabe que esto no es natural ni apropiado. Se establece esta duración por los motivos siguientes: tiempo necesario para preparar el comienzo del taller y cubrir las necesidades espontáneas de los infantes; prescindir de las prisas y la presión del tiempo bastante notable en el resto de rutinas; contar con tiempo no solo para la reflexión y el diálogo sino para las actividades o creación de productos que partan de la práctica filosófica.

Todo ello no implica que no se aproveche para filosofar si surge una cuestión espontánea durante otros horarios. El docente deberá tener una actitud flexible y respetar la naturalidad del filosofar. Por último, se ha de aclarar que en este caso se ha decidido prescindir de la representación gráfica del cronograma al tratarse de una temporalización homogénea y de fácil visualización mediante la lectura de este apartado.

4.3.3. Espacios y agrupamientos

Por lo general, los talleres, siempre que el tiempo atmosférico lo permita, se realizarán en el Aula Abierta del colegio habilitada desde este año en el centro. Este espacio consiste en una zona al aire libre entre dos de los edificios del colegio y junto a uno de los jardines. Dispone de césped artificial y un conjunto de sillas y mesas por si estas fueran necesarias. Durante el periodo de prácticas se ha constatado que, a pesar de ser un gran recurso, esta aula casi no se utiliza para integrar las actividades. Estar al aire libre significaría una mayor motivación para el alumnado, estar más conectado con el entorno real, una desconexión mental del resto de tareas rutinarias, además de presentar una alegoría a la práctica antigua de la filosofía en las ágoras o plazas públicas de la Antigua Grecia.

Además del Aula Abierta, como ya se mencionó en el apartado de las actividades diseñadas, habrá ocasiones en las que sea necesario hacer uso del aula habitual o salir del centro.

Por otro lado, se habilitará un espacio en el aula en el que se ubicarán todos los recursos utilizados en los talleres de filosofía además de otros que surjan de manera espontánea y que también puedan utilizarse para esta práctica. Esta zona será como un pequeño *Rincón de la Filosofía* para los niños y niñas donde además se recogerán sus producciones.

El agrupamiento, por otra parte, dependerá de las actividades que conformen cada taller de filosofía. El diálogo y reflexión filosóficas se realizarán siempre en gran grupo y en posición circular lo cual no solo permite escuchar a los compañeros sino además observar sus cuerpos y expresiones que también forman parte del diálogo y de la interpretación. En relación a las actividades que acompañan al diálogo filosófico, estas tendrán la configuración grupal que sea necesaria (gran grupo, por parejas, o individual) y que se explica también en la redacción de las actividades diseñadas. El docente, por su relación igualitaria con el alumnado, estará al mismo nivel de este, exceptuando casos en los que por razones de salud no pueda permanecer en bases tan bajas como a ras del suelo.

4.3.4. Recursos

La imposibilidad de haber llevado a la práctica esta intervención y de no convivir día a día con el alumnado implica que los temas elegidos para este proyecto no hayan podido ser escogidos por los infantes. No obstante, se quiere dejar constancia de que, tanto estos, como los materiales, han sido seleccionados cuidadosamente con el objetivo de ser interesantes y atractivos atendiendo a la diversidad del aula, sus características y edades e intentando que no supongan ningún obstáculo. Así mismo, se han tenido en cuenta los gustos del alumnado y su evidente disfrute por la narrativa, la música y las actividades plásticas. A continuación, se exponen los recursos presentes en todas las actividades y aquellos exclusivos de cada una de ellas.

Recursos presentes en todas las actividades:

- Cartas y notas enviadas por los personajes filosóficos de esta aventura: Sócrates, Platón e Hiparquía. Estos personajes logran un hilo conductor para la intervención a realizar.
- El Baúl de la Filosofía: es donde los personajes de esta historia colocan sus mensajes y los elementos y recursos para utilizar en cada taller.
- Peluches: corazón y emoticono de pensar. Iconos que representan que la filosofía no solo nace del pensamiento sino también de la emoción.
- Búho: símbolo de la Filosofía.

- Libreta: diario y anecdotario en el que el maestro o la maestra apunta las reflexiones del alumnado y los hechos a destacar. Puede constituir un libro recopilatorio, algo material que ellos y ellas puedan ver y tocar, que dé constancia de que sus pensamientos son reales e importantes.
- Cuestionario de preguntas posibles a realizar para el diálogo filosófico. Es importante que el docente disponga del mismo como guion y que haga un ejercicio de predicción de lo que puede pasar durante dicho diálogo. Sin embargo, como maestro se debe ser consciente de la espontaneidad que conlleva la práctica filosófica, la cual surge de los pensamientos inesperados del alumnado. Son aquí necesarias actitudes de paciencia, tolerancia y respeto por lo que el niño es y por lo que el niño piensa. Como se aclara en la nota al pie 5 de la página 20, en el Cuaderno de Apoyo (ver Anexo D) se exponen modelos de preguntas para los talleres diseñados.
- Grabadora de voz y/o cámara de vídeo para grabar las sesiones (si se contara con las autorizaciones correspondientes). Este material puede ser utilizado como instrumento de evaluación y para futuras investigaciones.
- Crótalos: su sonido armonioso ayuda a un estado de calma y silencio que da paso al comienzo y al fin del taller filosófico.
- Normas del taller presentadas de manera visual ya sean pictogramas, fotografía, y acompañadas de la palabra escrita.
- Cartel de "Estamos filosofando" para concienciar a las personas que vengan de fuera del taller a respetar el espacio y tiempo de la sesión.
- Objetos para entrenar el turno de palabra (micrófono, pelota…). Esto solo se incluye si fuera necesario ya que podría ser un elemento de distracción.
- El tarro anónimo: en él, con la ayuda del maestro o maestra, se incluirán los temas que el alumnado quiere tratar en los talleres de filosofía y que no siente el valor de mencionar abiertamente.

Por otro lado, se encuentran los recursos seleccionados para cada taller en concreto: cuento *Eres Polvo de Estrellas* y elementos para crear el *bote de la calma* (taller 1); ilustraciones a color con los poemas procedentes del álbum ilustrado *Versos de niños del mundo* (taller 2); cortometraje *Cuerdas* y ovillo de lana (taller 3); instrumentos musicales, vendas para los ojos y grabación de cuatro estilos de música (taller 4); obra de arte *El*

Sueño, papel continuo, material de pintura y limpieza (taller 5); cuento *Material de Pintura* (taller 6); y papel continuo, sellos de colores, tela vieja y lazos (sesión 8) [6].

4.4. Criterios y procedimientos de evaluación

Los procedimientos y criterios diseñados reflejan las pautas y características dadas por el Curriculum de Educación Infantil en cuanto a la evaluación en esta etapa. Se trata de una evaluación continua que se realiza durante los dos meses de intervención permitiendo ver la evolución de la misma y actuando si fuera necesario modificar aspectos de la práctica. Respecto a los instrumentos, por un lado, se hará uso de la libreta para la filosofía (descrita en el apartado de Recursos) como diario de clase, pero exclusivamente para las sesiones de esta propuesta. Este diario permite un enfoque más inclusivo ya que en él pueden recogerse todo tipo de reflexiones (tanto del profesorado como del alumnado), respetando a su vez los datos cualitativos altamente presentes en la práctica filosófica. Además, y como ya se ha nombrado anteriormente, este instrumento puede ir acompañado de otros recursos tecnológicos como cámaras de vídeo o grabadoras de voz. Por otro lado, el docente utilizará la rúbrica (ver Anexo A) y escala de estimación (ver Anexo B) diseñadas para evaluar los diferentes criterios atendiendo a los objetivos y contenidos ya descritos en apartados anteriores[7]. Estos dos instrumentos contienen un apartado de observaciones ya que puede que el indicador o ítem no refleje de manera fiel las características del alumno y se necesite aclarar ciertos aspectos. Tras reflexionar y considerar diferentes instrumentos, se ha decidido incluir estos dos tipos según criterios a evaluar con el fin de realizar este ejercicio de la forma más coherente y precisa posible. Por último, el docente realizará una actividad evaluativa de sí mismo que conlleva una reflexión y crítica de su propia práctica y que le ayuda a mejorar en su rol, no solo en esta intervención sino en su labor como maestro. Dicha autoevaluación se realizará a través de un cuestionario (ver Anexo C) que irá respondiendo después de cada sesión realizada. Aparte de todo lo anterior, se tendrán en cuenta los datos recogidos de la evaluación cooperativa e individual realizada por parte del alumnado en la sesión 8.

[6] Los datos de los recursos que presentan su propia autoría como en el caso de los cuentos se exponen en el apartado de Referencias Bibliográficas de los Recursos Utilizados en los Talleres.

[7] El formato de estos instrumentos podría variar si se utilizaran a través de programas informáticos los cuales proporcionan mayores niveles de personalización y detalle que ayudan al registro, la labor y necesidades docentes.

Si el proyecto se ampliara en el tiempo, o se estableciera en el centro como una metodología más, las evaluaciones recogidas podrían servir de apoyo a futuras investigaciones sobre FpN y sus incidencias en el alumnado y el equipo del centro.

5. CONCLUSIONES

La realización del presente trabajo ha supuesto, sin lugar a dudas, una oportunidad de gran aprendizaje no solo a nivel de conocimiento sobre el tema a tratar sino también a nivel personal en cuestión de habilidades de investigación, trabajo individual y diseño de recursos de aplicación pedagógica.

La lectura de la bibliografía sobre FpN me ha permitido ser todavía más consciente de la necesidad de recursos como este en beneficio del desarrollo holístico de los niños y las niñas, así como del progreso de la comunidad educativa en general. Los conocimientos adquiridos son datos y hechos que apoyan la creencia de que la Educación puede ser diferente, y favorable a la vez, si se consigue desprenderse del adultocentrismo y de concepciones respecto al rol docente pasivamente adquiridas durante toda la vida.

La FpN da la oportunidad como educador o educadora de acompañar al niño y la niña y ser su guía, animador y persona de apoyo en el proceso de construir su propio aprendizaje, un aprendizaje que nace de ellos y de sus percepciones del mundo y no de la copia del pensamiento y los actos del adulto que está a su lado. Se trata, con todo lo aprendido, de, como expresa de Puig (2018a), no esperar que los niños y niñas se conviertan en filósofos, sino guiarles en el aprendizaje del pensar y que así puedan ser más creativos y felices. "No se debe enseñar pensamiento, sino a pensar. Al alumno no se le debe transportar, sino que se le debe dirigir, si tenemos la intención de que en el futuro sea capaz de caminar por sí mismo" (Kant citado en de Puig, 2018a, p. 80).

Por otro lado, diseñar una propuesta de intervención sujeta a la flexibilidad, espontaneidad e incertidumbre propia de la FpN ha resultado en varias ocasiones un proceso complejo suponiendo, como ya ha sido mencionado anteriormente, un gran ejercicio de predicción de la práctica en el aula. Ahora bien, la realización de este proyecto me ha permitido desarrollar habilidades creativas elaborando un recurso didáctico susceptible de ser utilizado en mi futuro como docente y que puede ayudar a cambiar la realidad del aula, muchas veces encorsetada y supeditada a aspectos administrativos. La FpN, después de todo, da la posibilidad de llevar de manera más palpable y auténtica la vida real al aula y al centro, espacios que a su vez forman parte de la vida y de la sociedad

y donde no tiene sentido desarrollar acciones y pensamientos que no puedan llevarse a cabo tras las paredes de la escuela.

Cabe mencionar también el temor que se ha sentido respecto a no reflejar de manera apropiada lo que la FpN significa. El proyecto que en su momento creó Matthew Lipman y que lleva décadas de desarrollo y progreso conlleva una gran cantidad de consideraciones teóricas y prácticas con el fin de ser utilizado adecuadamente, consideraciones que se ha intentado representar de la manera más precisa posible a pesar de la dificultad en cuanto a seleccionar y priorizar unos aspectos sobre otros.

Desarrollar un proyecto de esta índole de manera individual se ha vivido como una experiencia inusual en una carrera donde la mayoría de las tareas se llevan a cabo de manera grupal y donde la tutoría se dirige al equipo en su conjunto. En este caso no se han encontrado grandes dificultades al respecto, sin embargo, se propone desde aquí un mayor equilibrio entre trabajos grupales e individuales y un seguimiento más individualizado posibilitando así la adquisición progresiva durante los cuatro años de carrera de un mayor número de habilidades docentes.

Se desea finalizar expresando que la gran limitación y tarea pendiente de la propuesta de intervención diseñada ha sido el hecho de no llevarla a la realidad y poder aportar resultados a partir de la misma. No obstante, se mira con optimismo e ilusión hacia el futuro con la intención de aplicarla en el aula, analizar la puesta en práctica y mejorar no solo su diseño sino la labor como maestra mediante el aprendizaje adquirido en el proceso. Este recurso en un centro como para el que está diseñado supondría un elemento innovador que permitiría trazar líneas de investigación respecto a cómo influye y qué aporta a los diferentes agentes de la comunidad educativa y no solo a los infantes. Tal y como sucede en otras escuelas e instituciones, el estudio, la observación y la reflexión a partir de la puesta en práctica de la FpN aportaría información valiosa en cuanto a aspectos como el desarrollo de habilidades, los resultados académicos, influencias en los diferentes tipos de relaciones que conforman la comunidad (alumnado-profesorado, personal de centro, alumnado-familias, familia-escuela, alumnado de aula y centro en general, …) así como aquellos posibles efectos que pueda tener en cuanto a la convivencia, la multiculturalidad y la diversidad en general. Se trata de considerar los beneficios que se podrían obtener mediante la aplicación de la Filosofía, una doctrina que nos forma en el pensar, en el estar y en el ser de manera individual y social en el contexto de la escuela, la cual educa para la vida en sociedad y que por ende se vería también beneficiada.

Mi aprendizaje de la FpN, mi formación como maestra, no concluye con estas páginas, muy al contrario, son solo el punto de partida de un camino que deseo seguir recorriendo.

6. REFERENCIAS

Albrecht et al. (productores) & Barougier, P. & Pozzi, J. P. (directores). (2010). *Ce n'est qu'un debut* [documental]. Francia: Centre National de la Cinématographie (CNC), Ciel de Paris Production, Région Ile-de-France.

Bermejo, B. & Ballesteros, C. (Coord.). (2014a). *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y de Primaria*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Brenifier, O. (2012a). *La Práctica de la Filosofía en la Escuela Primaria.* Recuperado de https://es.scribd.com/document/375736938/Brenifier-Oscar-La-Practica-De-La-Filosofia-En-La-Escuela-Primaria-pdf

Centro de Filosofía para Niños. (s.f.). Recuperado de http://filosofiaparaninos.org/programa-filosofia-para-ninos/

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (2012). Resumen del Informe sobre la evaluación del desarrollo del Proyecto Filosofía 3/18 en diferentes centros educativos de Cataluña. Recuperado de https://www.grupiref.org/filosofia-formacion/#INFORMEDEEVALUACION

Daniel, M. F. & Auriac, E. (2011). Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children. *Educational Philosophy and Theory*, *43*(5), 415-435. Doi:10.1111/j.1469-5812.2008.00483.x

De Puig, I. & Sátiro, A. (2011). *Jugar a Pensar con Niños y Niñas de 4 a 5 años.* Recuperado de https://edicionesmagina.com/appl/botiga/client/img/10152.pdf

De Puig, I. (2009a). Filosofar en la educación infantil. *Aula de Infantil*, (48), 6-10. Recuperado de https://momoweb.files.wordpress.com/2011/07/filosofar-en-la-educacic3b3n-infantil.pdf

De Puig, I. (2018a). Filosofía para niños. *Voces De La Educación*, *3*(6), 77-84. Recuperado de https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/121

Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias, núm.163.* 14 de agosto de 2008.

Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa (2011a). *La integración curricular de las competencias básicas en Educación Infantil*. Recuperado de http://competenciasbasicas.catedu.es/wp-content/uploads/2014/05/integracion_curriculardelasccbb_e_infanti.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) Comité Español. (2015). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de https://www.unicef.es/publicacion/convencion-sobre-los-derechos-del-nino

García Moriyón, F. (2011). Filosofía para Niños: Genealogía de un proyecto. *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada* (2), 15-40. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/58455

García Moriyón, F. (Coord.). (2002a). *La estimulación de la inteligencia racional y la inteligencia emocional.* Madrid, España: Ediciones de la Torre.

Grau Duhart, O. (2009a). *Filosofía para la infancia: Relatos y desarrollo de actividades.* Madrid, España: Editorial CEP S.L.

Hoyos Valdés, D. (2010). Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica. *Discusiones Filosóficas, 11*(16), 149-167. Recuperado de https://scholar.google.es/citations?user=_YuXmAIAAAAJ&hl=es&oi=sra

Kennedy, D. (1995). Presentación. En W. O. Kohan & V. Waksman (Comp.), *Filosofía para niños: Discusiones y propuestas* (pp. 7-24). Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

Kohan, W. O. (2000a). Presentación. En W. O. Kohan & V. Waksman (Comp.), *Filosofía para niños: Discusiones y propuestas* (pp. 7-24). Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

López, D. A. (2015, agosto 13). Por qué los niños deben aprender filosofía. *PSYCIENCIA.* Recuperado de https://www.psyciencia.com/filosofia-para-ninos/

Matthew, L. (1990). Los supuestos educacionales de Filosofía para Niños. En W. O. Kohan & V. Waksman (Comp.), *Filosofía para niños: Discusiones y propuestas* (pp. 27-42). Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2018). Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2018. Informe Español. Recuperado de

https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011a). La Filosofía, una Escuela de la Libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro. Recuperado de http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4678

Phillips, A. (2018, diciembre 3). Las personas con discapacidad intelectual también hacen filosofía. *La Vanguardia.* Recuperado de https://www.lavanguardia.com/vivo/20181203/453309617418/las-personas-con-discapacidad-intelectual-tambien-hacen-filosofia.html

Romero Izarra, G. & Caballero González, A. (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 11* (3), 29-36. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2782155

Santiago, G. (2002a). *Filosofía con los más pequeños: Fundamentos y experiencias.* Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

Trequattrini, I. & Valera, G. (2014a). *La formación docente en valores desde la Filosofía para Niños.* Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.

Waksman, V. & Kohan, W.O. (2008a). *Filosofía con Niños: Aportes para el trabajo en clase.* Madrid, España: Editorial CEP S.L.

Waksman, V. (2000). ¿Quién es el maestro de filosofía? En W. O. Kohan & V. Waksman (Comp.), *Filosofía para niños: Discusiones y propuestas* (pp. 192-202). Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LOS RECURSOS UTILIZADOS EN LOS TALLERES

Eiroa, M. & Domínguez, A. (2005). *Material de Pintura.* Bilbao: Editorial A Fortiori.

Kelsey, E. (2015). *Eres polvo de estrellas.* Barcelona: Editorial Flamboyant.

Matji, N. (productor) & Solís García, P. (director). (2013). *Cuerdas* [Cortometraje]. España: La Fiesta PC.

Reviejo, C., & Ruiz Taboada J. (2015). *Versos de niños del mundo.* Madrid: Ediciones SM.

Ruiz Picasso, P. (1932). Le Rêve (El Sueño). [Pintura]. EEUU, Colección Privada de Steven A. Cohen.

ANEXO A. RÚBRICA DE EVALUACIÓN

	Conseguido	**En proceso**	**No conseguido**	**Observaciones**
Pensamiento crítico	Formula conjeturas sobre los temas que se tratan, elabora argumentos evitando las falacias, desarrolla ideas propias no imitando las de sus compañeros y hace uso de ejemplos.	Formula conjeturas, pero suele dar argumentos poco sostenibles justificándose a veces con falacias o imitando en ocasiones las ideas de sus compañeros.	Formula pocas conjeturas o ninguna, suele argumentarse con falacias e imitar la idea de sus compañeros.	
Pensamiento creativo	Elabora respuestas e ideas cargadas de creatividad además de plantear hipótesis nuevas y alternativas a situaciones o conflictos planteados y hace uso de metáforas o comparaciones.	Las ideas elaboradas tienden a parecerse a las ya compartidas por otros o ser el reflejo de un adulto. Sin embargo, siguen intentando participar y elaborar alternativas más creativas.	Las ideas y respuestas que aporta suelen ser elaboraciones ya compartidas por sus compañeros expresadas de manera impulsiva sin intención de seguir reflexionando.	
Pensamiento ético	Sus ideas tienden a expresar de manera frecuente empatía por	Sus ideas expresan empatía en ocasiones, aunque sigue	La mayoría de sus ideas presentan egocentrismo	

	otras personas y/o seres vivos y demuestra respeto y cuidado por sus compañeros y por sí mismo cuando se expresa y participa en las actividades.	predominando una visión egocéntrica. Descuida algunas formas de expresión y actos que pueden molestar o herir a sus compañeros.	buscando solo la satisfacción personal además de descuidar en muchas ocasiones actos y expresiones que pueden molestar o herir a sus compañeros.
Habilidades comunicativas	Comprende con facilidad los mensajes del resto de componentes del grupo y responde de manera coherente y razonada a los temas que se están tratando.	En ocasiones no comprende los mensajes del resto de compañeros y responde de manera impulsiva ideas que no guardan una total coherencia con lo que se está tratando.	Presenta dificultades de comprensión y seguimiento del tema que se trata. Suele callar o expresar ideas aleatorias de manera impulsiva.

ANEXO B. ESCALA DE ESTIMACIÓN

	Siempre	**Con frecuencia**	**Solo a veces**	**Observaciones**
Participar en el diálogo filosófico interviniendo y escuchando activamente				
Mostrar interés por las sesiones de FpN y sus actividades				
Hacer uso de los recursos vistos en FpN en otros espacios horarios				
Respetar las normas del taller haciendo uso de ellas (pedir turno de palabra, esperar, respetar a sus compañeros y compañeras)				
Cooperar en las actividades propuestas				
Cuidar a las personas, espacios y materiales que forman parte de los talleres				
Disfrutar de las sesiones de FpN				
Reflexionar a raíz de la experimentación con diferentes recursos artísticos: narrativas, cortos, música, pintura y expresión corporal				
Identificar sus sentidos y utilizarlos para la exploración de los objetos y entornos de las sesiones				
Controlar el pensamiento, el cuerpo y las emociones en las actividades propuestas				

ANEXO C. CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

- ¿Son las actividades propuestas motivadoras para el alumnado?
- ¿Son los recursos elegidos adecuados para la edad y características del grupo?
- ¿Se está consiguiendo llevar a cabo las sesiones según la planificación?
- ¿Son apropiadas las preguntas escogidas para el diálogo filosófico?
- ¿Se consigue adoptar el rol horizontal?
- ¿Se están llevando de manera adecuada las labores de guía y organizador del diálogo filosófico y animador del mismo?
- ¿Se comete el error de intervenir dando opinión o negando las ideas del alumnado?
- ¿Son asequibles los objetivos que han sido planteados?
- ¿Son apropiados los instrumentos de evaluación escogidos?
- Dificultades, aspectos a modificar/mejorar y otras reflexiones de mi labor en las sesiones hasta ahora.

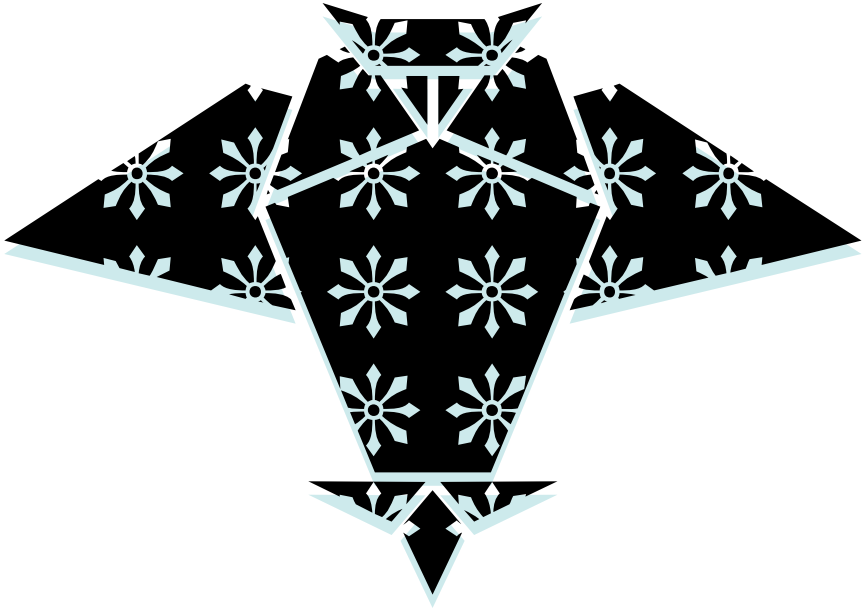
ANEXO D. CUADERNO DE APOYO PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DISEÑADA

Las siguientes páginas presentan, en formato de libreto con tamaño Din A5, el Cuaderno de Apoyo elaborado para la presente intervención *El Baúl de la Filosofía*, el cual recoge los puntos que se han ido mencionando a lo largo del documento.

EL BAÚL DE LA FILOSOFÍA

UN DISEÑO DE INTERVENCIÓN BASADO EN LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS Y NIÑAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, CREATIVO Y ÉTICO DESDE LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

• Cuaderno de apoyo •



MATERIAL ELABORADO POR:
Cristina García Vega

MODELOS DE PREGUNTAS PARA LA INTERVENCIÓN DISEÑADA

El objetivo de este apartado es exponer un listado de posibles preguntas a plantear en cada sesión filosófica de la propuesta de intervención diseñada. Como ya se sabe, estas preguntas pueden ser modificadas atendiendo a las intenciones del profesorado en cuanto a desarrollar una u otra habilidad, a la idiosincrasia del grupo y sus circunstancias y a la espontaneidad que las sesiones y actividades de un proyecto como este conlleva.

Es también conveniente recordar que el objetivo de la Filosofía para Niños (FpN) aplicada para esta intervención no es evaluar los conceptos o contenidos que el niño o la niña pueda saber o adquirir, sino el progreso que va desarrollando principalmente en cuanto a habilidades de razonamiento, expresión y actitudes de empatía y respeto, todo ello expuesto en los apartados Competencias, Objetivos y Contenidos, y Criterios y Procedimientos de Evaluación del diseño de la intervención.

Aunque las actividades diseñadas tengan una secuencia determinada, esto no quiere decir que no sean susceptibles de modificación al igual que lo son las preguntas y el orden en que estas se formulan, siendo todo lo aquí expuesto de carácter descriptivo y no prescriptivo. Se debe tener siempre presente la flexibilidad que la FpN conlleva y las posibilidades que esa flexibilidad nos aporta para configurar y realizar cambios en las sesiones. Por último, será imprescindible que las preguntas sean comprendidas por el alumnado adaptándolas a sus características y lenguaje y utilizando estrategias como el uso de comparaciones, ejemplos, o el planteamiento de situaciones cercanas al mismo, así como la formulación directa de preguntas a alumnos en particular y no al conjunto cuando sea necesario.

SESIÓN 1

El baúl de la Filosofía y Sócrates, Platón e Hiparquía

En cuanto al baúl

- ¿Qué es un baúl?
- ¿Qué finalidad tiene un baúl? ¿solo tiene una finalidad? ¿quién le da esa finalidad?
- ¿Se puede tocar, oler, escuchar? ¿a qué huele? ¿se oye algo? ¿qué textura tiene?
- ¿Qué creen que hay dentro del baúl? ¿por qué creen eso?
- Si estuviera vacío ¿qué significaría? ¿qué pasaría si lo estuviera?
- ¿Qué es el vacío? ¿qué es estar vacío? ¿y sentirse vacío?
- ¿Pueden las personas estar vacías? ¿y sentirse vacías? ¿se han sentido alguna vez vacíos o vacías? ¿y qué han sentido?
- ¿A alguien se le ocurre quién ha podido poner el baúl aquí?

En cuanto al cartel encima del baúl

- ¿Qué es una pregunta? ¿para qué se hacen las preguntas? ¿ustedes preguntan mucho o poco? ¿por qué?
- ¿Qué es pensar? ¿para qué sirve pensar? ¿se puede dejar de pensar? ¿cómo se expresan los pensamientos?
- ¿Qué es un sentimiento? ¿en qué parte del cuerpo se sienten los sentimientos? ¿ustedes sienten? ¿qué sienten ahora? ¿por qué? ¿qué tipos de sentimientos conocen? ¿cuáles les gustan más? ¿cuándo los sienten?

En cuanto a la elaboración conjunta de normas de convivencia

- ¿Qué es una norma?
- ¿Para qué se hacen las normas?
- ¿Quién puede hacer normas?
- ¿Les gustan las normas? ¿cuáles sí y cuáles no? ¿por qué?
- ¿Qué normas les gustaría poner en las sesiones de filosofía?
- ¿Qué te gusta que hagan tus compañeros cuando tú estás hablando? ¿tú lo haces cuando ellos están hablando?
- ¿Qué se puede hacer para respetar a una persona? ¿se puede respetar a una persona aunque no estés de acuerdo con lo que dice y piensa?

Anotaciones

SESIÓN 2

TALLER 1

"Eres polvo de estrellas" (narrativa)

Preguntas

- ¿Qué es lo que han entendido del cuento? ¿de qué habla?
- ¿Qué parte del cuento les ha llamado más la atención? ¿por qué?
- ¿Están de acuerdo con lo que se dice en el cuento?
- ¿Qué es el polvo de estrellas del que habla el cuento? ¿de dónde viene?
- ¿Alguien sabría decir qué son los átomos o las células?
- ¿De qué creen que está hecho nuestro cuerpo?
- ¿Alguien podría decir de dónde cree que venimos los seres humanos? ¿de dónde nacemos? ¿y mamá de dónde nació? ¿y la primera persona de la Tierra?
- ¿Qué es estar vivo o viva? ¿estamos vivos nosotros y nosotras? ¿la Tierra está viva? ¿por qué?
- ¿Nos parecemos a otros seres vivos? ¿de qué están hechos otros seres vivos (plantas, animales...)? ¿en qué nos parecemos a ellos? ¿en qué nos diferenciamos? ¿somos más importantes que otras especies en el mundo? ¿por qué?
- El cuento dice que otros seres vivos también saben lo que es la amistad ¿están de acuerdo? ¿qué es la amistad? ¿tienen otros seres vivos amigos como nosotros? ¿tienen otros seres vivos sentimientos?

SESIÓN 3

TALLER 2

¿Tienen derechos los niños? (narrativa y expresión corporal)

Preguntas

- ¿Qué es un derecho? ¿tienen derechos los niños? ¿y los adultos? ¿son los derechos de los niños los mismos que los de los adultos?
- ¿Para qué sirven los derechos?
- ¿Podrían nombrar derechos? ¿es la comida un derecho? ¿y el agua?
- ¿Decir lo que pensamos es un derecho? ¿podemos decir lo que pensamos u opinamos de cualquier manera?
- ¿Ir a la escuela es un derecho? ¿si ir a la escuela es un derecho para todos los niños porque el niño del poema no puede ir? ¿creen que es justo? ¿qué es la justicia?
- ¿Qué poema les gusta más? ¿por qué? ¿qué les hace sentir cada uno de ellos?
- ¿Alguna vez han visto a un niño o niña soldado? ¿creen que un niño puede ser soldado? ¿por qué?
- ¿Conocen a algún niño o niña que no pueda ir a la escuela? ¿cómo se sentirían ustedes si nunca pudieran venir a la escuela?
- ¿Por qué han elegido esos gestos y expresiones del cuerpo para representar los poemas que se han leído? ¿qué han sentido mientras los representaban?

SESIÓN 4

TALLER 3

"Cuerdas" (cortometraje y trabajo cooperativo)

Preguntas

- ¿Qué es una cuerda? ¿para qué sirve?
- ¿Qué es una unión? ¿puede haber unión entre las personas? ¿qué quiere decir estar unidos? ¿ustedes se sienten unidos a alguien?
- ¿Qué parte les ha llamado más la atención/gustado del corto? ¿por qué?
- ¿Qué le ocurre al niño?
- ¿Qué hizo la niña para ser amiga de él? ¿les gusta lo que hace? ¿por qué?
- ¿Qué harían ustedes para jugar con él?
- ¿Cómo creen que se sentía el niño al no poder caminar? ¿Cómo se sentirían ustedes en su lugar?
- ¿Creen que el niño tenía dificultades? ¿qué es una dificultad? ¿y la niña? ¿por qué?
- ¿Ayudarían a alguien que tuviera dificultades? ¿les gustaría que les ayudaran si las tuvieran ustedes?
- ¿Qué creen que significa el final del corto? ¿por qué? ¿lo podemos saber con seguridad?
- ¿Cómo se sentirían si ya no pudieran ver más a un amigo?
- ¿Qué es para ustedes esta red de hilo? ¿qué pasaría si alguno de ustedes soltara el hilo? ¿y si lo hicieran muchos? ¿y si lo hiciéramos todos?

SESIÓN 5

TALLER 4

Piensa, siente y expresa (música, sentidos y expresión corporal)

Preguntas

- ¿Qué son los instrumentos? ¿para qué se utilizan? ¿solo para eso?
- ¿De qué otro modo podríamos utilizar los instrumentos? ¿se podría, por ejemplo, utilizar el tambor como mesa para comer? ¿por qué?
- ¿En qué se parecen y diferencian estos instrumentos? ¿reproducen el mismo sonido? ¿de qué material están hechos? ¿cómo los clasificarían?
- ¿Qué pasa si tocan el triángulo agarrándolo fuertemente con toda la mano? ¿y si lo cogen de manera suave? ¿el sonido es igual? ¿por qué creen que ha cambiado?
- ¿Qué es la música? ¿para qué se utiliza? ¿les gusta? ¿cómo les hace sentir?
- ¿Qué tipos de música hay? ¿hay tipos de música peores o mejores?
- ¿Qué sentidos tenemos las personas? ¿todas las personas tienen cinco sentidos?
- ¿Cómo se han sentido al no poder ver? ¿cómo se han sentido al tocar el instrumento y escucharlo sin verlo? ¿lo han reconocido? ¿qué textura tenía?
- ¿Cómo creen que se sienten las personas que no puede ver? ¿y escuchar? ¿y las dos cosas a la vez? ¿cómo se sentirían ustedes?
- ¿Les ha gustado guiar a su compañero? ¿creen que es importante hacerlo? ¿por qué?
- ¿Qué tipo de música les ha gustado más? ¿con cuál se han sentido mejor? ¿y peor? ¿por qué? ¿les gusta bailar? ¿y expresarse con el cuerpo? ¿hay diferencias entre bailar y expresar?

SESIÓN 6

TALLER 5

Sueños al dormir (observación y expresión pictórica)

Preguntas

- ¿Qué vemos en la obra (colores, sombras, formas...)?
- ¿Quién es la mujer?
- ¿Por qué creen que pintó a esta mujer durmiendo? ¿cómo sabemos que estaba realmente durmiendo?
- Si realmente estuviera durmiendo ¿podría estar soñando? ¿qué creen que podría estar soñando la mujer del cuadro? ¿por qué?
- ¿Un sueño es realidad? ¿existen los sueños? ¿cuándo soñamos? ¿podemos soñar cuando estamos despiertos?
- ¿Qué suelen soñar ustedes? ¿por qué creen que sueñan eso?
- ¿Puede hacer sentir miedo un sueño? ¿y alegría?
- ¿Qué les hace sentir esta obra?

SESIÓN 7

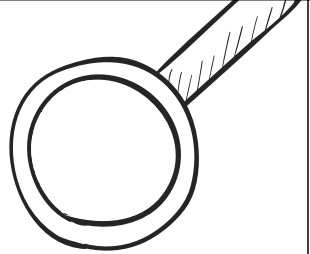
TALLER 6

Material de pintura (narrativa y familia)

Preguntas

- ¿Qué les llamó la atención del cuento? ¿qué le pasa a la niña? ¿necesitarían ustedes también más material? ¿por qué?
- ¿Qué es una familia? ¿quiénes forman parte de sus familias? ¿por qué? ¿qué nos da o nos hace sentir la familia? ¿pueden ser nuestros amigos y amigas nuestra familia? ¿y nuestra mascota?
- ¿En qué se parecen (físico/personalidad) a su familia? ¿En qué se diferencian?
- ¿Tienen familia todas las personas?
- ¿Qué es una familia grande? ¿y pequeña?
- ¿Son todas las familias iguales?
- ¿Cómo se sienten cuando estás lejos de su familia?
- ¿Qué opinan sobre los niños o niñas que tienen dos mamás o dos papás o solo una mamá o solo un papá... (diferentes configuraciones familiares)?

SESIÓN 8



¿Cómo hemos vivido esta experiencia filosófica? (evaluación)

La sesión 8 de la propuesta de intervención es la última y tiene carácter evaluativo, por lo tanto, las preguntas realizadas en la misma tienen una intención más acorde a este carácter y no tanto a los objetivos de la FpN aplicados en los talleres anteriores y la actividad inicial. Las preguntas y el proceso de evaluación que en ella se realizan aparecen ya reflejados en el apartado de Actividades Diseñadas del diseño de la intervención.

Anotaciones

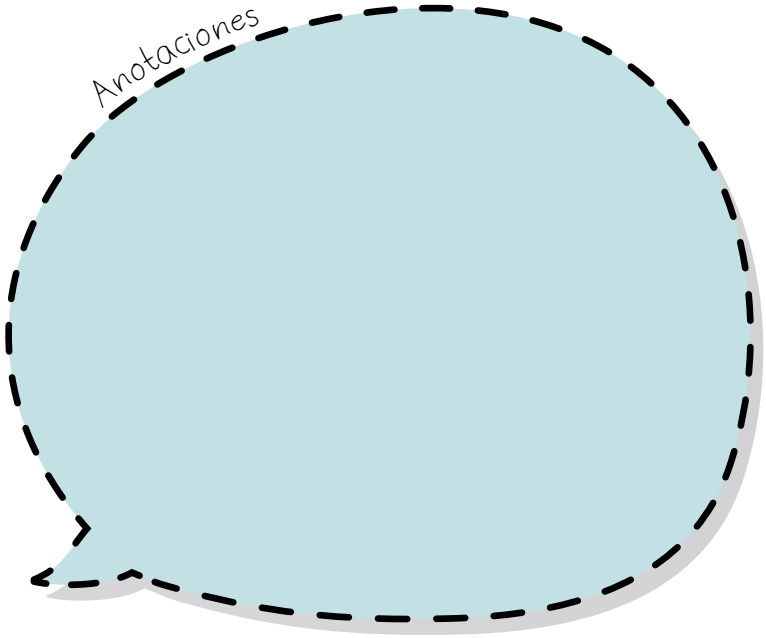
HABILIDADES A DESARROLLAR EN LA FPN Y TIPO DE PREGUNTAS QUE AYUDAN A CONSEGUIRLO

Gustavo Santiago (2002) en las páginas 60-62 de su libro *Filosofía con los más pequeños. Fundamentos y experiencias* expone la siguiente tabla que contiene tipos de preguntas para trabajar en la FpN y las habilidades que pueden desarrollarse a través de la formulación de las mimas y de sus respuestas. Se ha querido incluir este recurso por suponer un material complementario a las preguntas ya diseñadas en el apartado anterior y que, además, ayuda como guía en el trascurso del diálogo filosófico.

HABILIDADES	PREGUNTAS
Brindar puntos de vista.	¿Cuál es tu postura sobre este tema? ¿Qué piensas sobre esto? ¿Alguien tiene otro punto de vista?
Brindar alternativas.	¿De qué otro modo puede pensarse esto? ¿Se te ocurre otra manera de pensar sobre este tema, aunque no sea tu propio punto de vista?
Clarificar.	¿Puedes aclarar un poco más lo que quieres decir? ¿Alguien puede aclarar un poco más lo que ella está diciendo?
Reformular.	¿Puedes decir eso mismo, pero con otras palabras? ¿Alguien puede decir esto, pero de una forma diferente, para ver si lo podemos entender mejor?
Inferir.	De lo que estás diciendo, ¿te parece que se sigue esto...? Si eso fuera así, ¿no tendría que ser verdad también esto otro?

Definir.	Después de todo lo que hemos discutido, ¿alguien puede decir qué es...? ¿Puedes decir qué entiendes realmente por...?
Detectar supuestos.	¿Estás suponiendo que...? Para poder decir eso, ¿no necesitas primero decir que...?
Dar razones.	¿Por qué piensas eso? ¿Qué te hace pensar eso? ¿Por qué te parece que eso está bien?
Proyectar ideales de yo.	¿Te gustaría ser siempre de ese modo? ¿Cómo te gustaría ser cuando seas grande?
Proyectar ideales de mundo.	¿Cómo te gustaría que sea el mundo en el futuro? ¿Te gustaría vivir en un mundo que fuera...?
Desarrollar la empatía.	¿Cómo te sentirías si estuvieras en el lugar de esa persona? ¿Cómo te parece que verías el mundo si fueras...?
Detectar falacias.	¿Te parece que lo que dices se apoya realmente en una razón? Si otra persona te contestara de esa manera, ¿lo aceptarías?
Brindar ejemplos.	¿Por ejemplo? ¿Alguien puede dar un ejemplo de lo que él está diciendo?
Brindar contraejemplos.	¿Puedes mencionar alguna situación en la que eso no se cumpla? ¿Alguien puede dar un ejemplo de lo contrario de lo que ella está sosteniendo?

Detectar ambigüedad y vaguedad.	¿Puedes decir con más claridad qué entiendes por esa palabra? ¿Esa palabra no tiene más de un significado?
Considerar medios y fines.	Para lograr eso, ¿conviene hacer esto? ¿Es esa es la mejor manera de lograr esto?
Prever consecuencias.	Si pasara eso, ¿qué más pasaría? Si le dices eso, ¿qué va a pasar?
Tener consistencia entre creencias y acciones.	¿Realmente crees que eso que dices es lo mejor? ¿Haces eso que estás diciendo?
Emplear analogías.	¿En qué se parecen y en qué se diferencian los chicos de los muñecos?



CONSIDERACIONES EN LA PRÁCTICA DE LA FPN CON NIÑOS DE 3, 4 Y 5 AÑOS

Oscar Brenifier (2012) en su libro *La Práctica de la Filosofía en la Escuela Primaria* dedica un apartado al análisis, a partir de experiencias reales, del ejercicio de la FpN en las edades de tres, cuatro y cinco años por constituir una etapa en la que las diferencias por nivel son significativas debido a la naturaleza intrínseca de desarrollo en este momento de la infancia. Se desea aportar en las siguientes líneas un resumen de las características de cada edad con el fin de que pueda ser utilizado como referencia, y en beneficio del diseño de propuestas de intervención que no solo abarquen el tercer nivel, como sucede en el presente proyecto, sino que comprendan cualquiera de ellos o que constituya una intervención a largo plazo durante toda la etapa de Educación Infantil.

Niños y niñas de tres años

- A la edad de tres años resulta poco probable que se pueda llevar a cabo una adecuada discusión filosófica con el conjunto del grupo debido a aspectos, como la falta de implicación que siente el alumnado o su impulsividad en actos y respuestas, propios de esta etapa. Por ello, se propone organizar discusiones en pequeños grupos asumiendo las limitaciones que esto conlleva.
- Si se desea realizar la discusión filosófica en gran grupo lo más apropiado es que el tema sobre el que dialogar siempre parta de las propuestas de los niños y niñas.
- Los logros que se pueden esperar a esta edad son la decisión de un tema, y la concentración en el mismo evitando la distracción hacia otros asuntos.
- El ejercicio filosófico debe ser breve teniendo una duración de entre diez y quince minutos.
- Lo importante de la práctica en los inicios es el contacto con la formulación de preguntas, y que el educador vaya haciendo uso de las mismas para guiar a los infantes en el diálogo filosófico.
- Aunque se invite a los niños a razonar y responder, el argumento a esta edad no es todavía algo prioritario.
- La opiniones, comentarios y decisiones suelen estar cargadas de confusión, inseguridad y de influencias por parte de sus compañeros y compañeras.
- La prioridad en esta etapa es que la práctica de la filosofía permita ir adquiriendo hábitos de escucha, de concentración y de formulación de juicios.

Niños y niñas de cuatro años

- A esta edad ya aparecen avances a la hora de trabajar en conjunto, aunque se sigue aconsejando, si es posible, trabajar con grupos más reducidos para permitir una mayor participación de todos y todas.
- La duración de la práctica filosófica aumenta a media hora.
- Son palpables las mejoras en las normas de comunicación lingüística (levantar la mano, esperar el turno de palabra, ...) así como en el desarrollo de habilidades en cuanto a la emisión de juicios e hipótesis y la formulación de preguntas y respuestas coherentes y razonadas.
- A pesar de los avances en la práctica, la impulsividad de acciones y el poco control de actitudes o emociones marcarán momentos de baja improductividad. El docente debe ser respetuoso, flexible y tolerante ante estos hechos ya que conforman la naturaleza del niño y la niña.
- Aunque haya alumnos y alumnas que no participen con frecuencia, esto no quiere decir que no estén sacando provecho de los talleres filosóficos, los cuales no son solo momentos de expresión oral sino también de reflexión. Una recomendación para este tipo de alumnos es proponerles discusiones en grupos más pequeños que generan una mayor oportunidad de participación.

- Un hecho a destacar en esta edad es que de la discusión de un tema en general, como sucede a los tres años, se pasa a la reflexión a partir de una pregunta la cual conlleva más precisión y de la que se parte para la elaboración de otras preguntas, juicios y reflexiones con la ayuda del maestro o la maestra.
- Se aconseja que las preguntas sean formuladas al conjunto entero. No obstante, cuando sea necesario se reformulará la pregunta para dirigirla a la persona en particular.
- Es importante seguir insistiendo en las normas de convivencia y de comunicación del taller que llevan consigo el logro de habilidades de autorregulación y autocorrección, así como actitudes y hábitos de respeto y cuidado por los compañeros que facilitan y posibilitan una discusión filosófica más favorable.

Niños y niñas de cinco años

- La participación en gran grupo es más fluida que en años anteriores.
- La calidad en la argumentación de algunos alumnos empieza a destacar integrando la idea del "¿por qué?" y el principio de argumentación.
- La comprensión de los argumentos es más notoria y muestran una mayor capacidad para reconocer y recordar quién ha compartido qué ideas.
- El tiempo de los talleres aumenta a 45 minutos.
- Se dan aspectos como la escucha atenta, la aceptación de pensamientos y opiniones diferentes, así como la expresión de respuestas respetuosas.
- La práctica del "por qué" y la elaboración de argumentos apropiados son aspectos fundamentales de esta etapa en la que el docente guiará al alumnado con el fin de ir reduciendo cada vez más el uso de falacias como estrategias de argumentación.

Consideraciones según mi grupo

PARA REFLEXIONAR...

Como cierre a este cuaderno de apoyo, se anima a consultar la bibliografía utilizada para el diseño de la propuesta de intervención como oportunidad para ampliar el conocimiento de la FpN así como de los proyectos y recursos que existen respecto a la misma y los beneficios que aportan a la Educación desde tan temprana edad. Por último, a modo de reflexión, no solo sobre la práctica docente sino también, sobre la posición de los niños y niñas en el mundo adulto, se comparte el siguiente texto escrito por Walter Omar Kohan (2000) en el libro *Filosofía para niños.* Discusiones y propuestas (p.22)

> Los niños necesitan que los dejemos crear su filosofía. Imponerles nuestras creaciones y aun nuestro modo de crear es imponerles una experiencia ajena del mundo e impedirles desarrollar una propia. Es enajenarlos. Generar las condiciones para que los niños puedan pintar su propia acuarela de la filosofía y del mundo es, tal vez, uno de los mayores desafíos para quienes compartimos en estos días este proyecto de reunir a los niños y la filosofía.
>
> Los niños necesitan algo más que puertas abiertas y posibilidades de crear. Necesitan que respetemos su diferencia, que aceptemos el enigma y los desafíos de la infancia. Que no los queramos conocer más de lo que ya los conocemos, que dejemos de saber un poco de lo mucho que creemos saber sobre ellos. En palabras de nuestro epígrafe segundo, los niños nos miran además de ser mirados. Vaya si nos miran. Nos saben, además de ser sabidos. Vaya si nos saben.
>
> Tal vez tenemos que, de verdad, dejarlos hacer filosofía, lo que significa dejarlos hacer la filosofía que quieran. Tal vez tenemos, sobre todo, que dejar de intentar hacer de ellos lo que queremos que sean. Tal vez tenemos que, en serio, intentar dejarlos ser niños, lo que las escuelas tanto parecen impedir. Los niños precisan ser niños para poder ser lo que quieren ser. Eso es todo. Nunca lo podrán ser si seguimos forzándolos a ser nuestros adultos.
>
> Quién sabe, para ser aquello que se quiere ser, la filosofía puede llegar a ser un buen camino; porque para ser lo que se quiere ser, antes es preciso preguntarse por aquello que se es, por cómo alguien llega a ser aquél que es. Tal vez, con la ayuda de la filosofía los niños puedan cuestionar, saber, rechazar y transformar aquello que están siendo, aquello que los hace ser lo que son. Quién sabe, con ayuda de la filosofía, algún día los niños puedan ser más libremente niños. Quién sabe, con ayuda de la filosofía, los niños puedan volver a ser niños. Quién sabe, con ayuda de la filosofía, algún día los niños pueden ser algo más que niños. Dejémoslos decidir. Una práctica abierta de la filosofía tal vez pueda ayudarlos.

Referencias bibliográficas

Brenifier, O. (2012). *La Práctica de la Filosofía en la Escuela Primaria.* Recuperado de https://es.scribd.com/document/375736938/Brenifier-Oscar-La-Practica-De-La-Filosofia-En-La-Escuela-Primaria-pdf

Kohan, W. O. (2000). Presentación. En Kohan W. O. & Waksman V. (Comps.), *Filosofía para niños: Discusiones y propuestas* (pp. 7-24). Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

Santiago, G. (2002). *Filosofía con los más pequeños: Fundamentos y experiencias.* Buenos Aires y México: Ediciones Novedades Educativas.

La *Carta a Meneceo* de Epicuro empieza así:

«Cuando se es joven, no hay que vacilar en filosofar, y cuando se es viejo, no hay que cansarse de filosofar. Porque nadie es demasiado joven o demasiado viejo para cuidar su alma.»