

Aprender a pensar a través de la filosofía para niños

Clara E. Paniego Burillo

Profesora de Filosofía del IES Torre de los Espejos de Utebo (Zaragoza)

Al escuchar por primera vez el concepto de Filosofía para niños, puede causar cierto desconcierto ya que relacionamos la filosofía como una actividad casi exclusiva de una persona adulta. Creemos que la filosofía implica una reflexión aparentemente compleja que utiliza conceptos abstractos y poco cercanos a nuestra realidad cotidiana. Sin embargo, si indagamos en lo que es la filosofía en sí, dejando a un lado estos prejuicios, nos damos cuenta de que este saber se basa en una búsqueda de respuestas ante cuestiones de nuestra realidad, siendo algo que realiza el hombre de manera natural por el hecho de ser racional. Tal y como dice Lledó: “Es un error muy común creer que la filosofía es una disciplina que está fuera o al margen de la realidad, cuando se trata precisamente de lo contrario: de comprender que la filosofía es la realidad misma...”¹. La filosofía es, por tanto, una **actividad reflexiva** más que un conjunto de conocimientos, convirtiéndose en un instrumento que nos ayuda a comprender la realidad y a orientarnos. Esta reflexión propia de la filosofía surge fundamentalmente de la **admiración** y la **curiosidad** ante lo desconocido, pero también ante lo cotidiano, siendo éstas actitudes constituyentes del ser humano desde su niñez, convirtiendo a los niños en *filósofos* al intentar comprender su realidad y actuar en ella. La filosofía no es sólo una actividad sino también una **actitud** de mirada atenta y crítica ante lo obvio y cotidiano. Para Lipman, “la filosofía nos ofrece un camino para arrojar luz sobre aquello que casi todos nos conformamos con dar como algo establecido”².

Por otro lado, la filosofía se define a menudo como un saber que trata de la totalidad de las experiencias humanas mediante el ejercicio de la razón. Cuestiones generales que abarca la filosofía como pueden ser la belleza, la verdad, la justicia, la felicidad,

la libertad e incluso el sentido de la vida y la muerte, son los temas que podemos trasladar a las sesiones de *FpN*³. Pensar en estos conceptos, conlleva poder definirlos, y esa búsqueda conceptual se convertirá en uno de los objetivos de la *FpN*. “La filosofía, por encima de todo, es una **actividad clarificadora**, acerca de los componentes teóricos y prácticos, en los que nos movemos”⁴.

Sin embargo, tal y como afirma Terricabras, “no todos los sonidos que salen de nuestra boca son palabras ni todos los garabatos que hacemos con un lápiz son dibujos”, por la misma razón “no todo lo que pensamos son pensamientos”⁵. El pensar, como cualquier otra actividad, debe ser aprendido. De esta forma, **enseñar a pensar** se convierte en el fundamento de la *FpN*. Para Irene de Puig⁶ aprender a pensar implica la adquisición de la capacidad de comprender y analizar cualquier tipo de conocimiento e información de manera rigurosa y precisa de forma que nos ayude a desarrollar una actitud fundamentalmente crítica. En consecuencia, la *FpN* tiene un doble objetivo, por un lado, la búsqueda de esa conceptualización necesaria para comprender nuestra realidad y actuar en ella, pero por otro, enseñar a pensar mediante la adquisición y desarrollo de ciertas **habilidades de pensamiento**, proporcionando de esta forma unas herramientas que ayuden a pensar de forma autónoma y crítica.

³ A lo largo del texto, para referirme al *Filosofía para Niños* lo haré en su forma abreviada: *FpN*

⁴ Javier Sádaba *La filosofía contada con sencillez*.

⁵ Véase http://www.masterfilosofia3-18.com/udg/mdm-cast/Terricabras_cast

⁶ Irene de Puig es cofundadora y directora del Grupo IREF (Innovación e investigación en la enseñanza de la filosofía) que adaptó y divulgó los libros del proyecto internacional *Philosophy for children* del filósofo Mathew Lipman. Actualmente también coordina el Máster en Filosofía 3/18 de la Universidad de Girona.

¹ Lledó, E. y Cruz, M. *Pensar es conversar, diálogo entre dos filósofos*. Barcelona, 2015, pág. 54.

² Lipman, M. *Escribir: cómo y por qué* (Manual). Madrid, 2016, pág. 27.



El programa iniciado y desarrollado por M. Lipman, “es un programa dirigido hacia el desarrollo de la destreza del pensamiento, y una de las cosas que ello implica es ayudar a los alumnos a generar ideas nuevas, así también ayudarlos a ser más críticos. También implica ayudar a descubrir significados”.⁷ Si queremos enseñar a nuestros alumnos a pensar, debemos instruirles en la adquisición de habilidades de pensamiento consistentes en un conjunto de destrezas cognitivas de comprensión, razonamiento y resolución de problemas. Habilidades que pueden y deben aplicarse a acciones educativas básicas como leer, escribir, escuchar y hablar convirtiéndose en hábitos adquiridos. Al tratarse de habilidades y no de capacidades, pueden aprenderse y perfeccionarse una vez adquiridas.

Mathew Lipman las clasifica en su obra *Natasha*⁸ en cuatro familias, a saber, habilidades de investigación o “examen de un asunto problemático”, de conceptualización “que implican organización de informaciones difusas en conjuntos manejables”, de razonamiento “que no tienen que ver con la adquisición de conocimientos, pero sí con la extensión y justificación” y por último habilidades de traducción o formulación “que representan una manera importante de pensar”⁹, incluyéndose posteriormente tras su investigación¹⁰ las habilidades de percepción que

⁷ Lipman, M. *Investigación filosófica* (Manual) Madrid, 1988 pág.15.

⁸ Lipman, M. *Natasha, aprender a pensar con Vygotsky*. Barcelona, 2009.

⁹ Lipman, M. Op.cit.

¹⁰ Investigación fruto del trabajo de una propuesta educativa para niños de 3 a 11 años denominada *Proyecto Noria* en la que unen esfuerzos sus autoras Irene de Puig y Angélica Sátiro. Este proyecto tiene como referente el currículo Filosofía para niños creado por Lipman.

“recogen impresiones y sensaciones de la realidad que, conectadas con nuestras capacidades interiores, generan percepciones del mundo”¹¹.

- Algunas habilidades de percepción son: observar, escuchar atentamente, oler, saborear, tocar, percibir movimientos y conectar sensaciones.

- Algunas habilidades de investigación son: formular hipótesis, reconocer evidencias, observar, formular cuestiones, describir, narrar, buscar y descubrir alternativas, verificar, predecir, hacer estimaciones y medir, seleccionar posibilidades, hacer consideraciones pertinentes, y generar nuevas ideas y soluciones.

- Algunas habilidades de conceptualización son: ejemplificar, relacionar conceptos, hacer conexiones, hacer distinciones, establecer diferencias, formular cuestiones, hacer distinciones, establecer diferencias, formular cuestiones, formular conceptos precisos, clasificar, clarificar, definir, seriar, reconocer palabras vagas y ambiguas, y tolerar o evitar ambigüedades.

- Algunas habilidades de razonamiento son: justificar hipótesis, hacer inferencias (inductivas, deductivas, analógicas, no verbales, etc.), aplicar reglas, generalizar, universalizar, buscar y dar razones, argumentar, reconocer consistencias y contradicciones, reconocer consideraciones pertinentes, establecer relaciones entre causas y efectos, entre partes y todo, entre fines y medios, identificar y usar criterios, reconocer supuestos, etc.

- Algunas habilidades de traducción son: reformular, transformar, explicitar, relacionar, conectar, improvisar, considerar diferentes perspectivas teniendo en cuenta el contexto, pasar del lenguaje oral al escrito y viceversa, pasar del dibujo al lenguaje oral, etc.¹²

Estas habilidades de pensamiento tienen que ser cuidadosamente coordinadas en el aula por el profesor. En consecuencia, la clase se convierte en

¹¹ De Puig, I. y Sátiro, A. *Jugar a pensar*. Barcelona, 2011, pág. 29.

¹² De Puig, I. y Sátiro, A. Op. Cit Barcelona, 2011, pág. 29.

un espacio de reflexión, favoreciendo la formación de la capacidad de juzgar y de prevenir la irreflexión.

Ahora bien, este pensar no se realiza de manera individual sino con la aportación de los otros. El pensamiento crítico se forma a partir de puntos de vista y perspectivas diferentes. Para Vigotsky construimos nuestro conocimiento interactuando con los otros. Al exponer y constatar un pensamiento con otras personas, hace que entendamos y comprendamos otras perspectivas, enriqueciendo con matices el pensamiento propio. Adquirir la capacidad de aprender a pensar implica adquirir **la capacidad de dialogar** (pensar con los demás) y la capacidad de defender con razones nuestro pensamiento (argumentar). Nuestros pensamientos no deben quedarse con una visión parcial y simplificada de la realidad, sino conectar conceptos y establecer relaciones con las matizaciones surgidas con los pensamientos de los otros. De esta forma, evitaremos juicios simples y superficiales y formaremos juicios reflexivos y críticos. Al compartir nuestros pensamientos con otras personas se intercambian conocimientos, pensamientos, opiniones y dudas llevando a cabo una **reflexión colectiva**. Y no sólo eso, al compartir estas reflexiones, el alumno debe prestar atención a lo que dice, cómo lo dice para que su pensamiento sea comprendido por el otro. Consecuentemente, cuando la dinámica del diálogo ha sido comprendida, se evitará hablar de forma impulsiva y poco reflexiva, prestando primero atención a lo que pensamos para después prestar atención a cómo lo expresamos. El diálogo posibilita la construcción de un aprendizaje colectivo. En este sentido, el alumno en el aula debe expresar las propias ideas y argumentos de la forma más clara posible, por un lado, y por otro debe escuchar, respetar y criticar las contribuciones de los otros. Expresar las propias ideas y argumentos, implica el desarrollo de un pensamiento lógicamente estructurado, al tiempo que autocorrectivo por lo que por medio del diálogo el alumno desarrolla el pensamiento crítico.

“La neurociencia está viendo que también existe una inteligencia colectiva, que si sumamos y trabajamos en cooperación, mejoramos el conocimiento y la convivencia”¹³. Esta afirmación de Jaume Carbonell respalda la teoría defendida por Lipman para quien el diálogo debe ser el medio eficaz para desarrollar el aprendizaje en el aula. Para lograrlo, el medio propuesto por el programa Filosofía para niños, es convertir el aula en una **comunidad de**

¹³ Carbonell, J. Heraldo de Aragón, 27/02/2015.

investigación cuyo instrumento de desarrollo sea el diálogo. En este nuevo escenario, el pensar se convierte en un inter-pensar, en el que los alumnos construyen de forma cooperativa el conocimiento. La comunidad de investigación posibilita el desarrollo del pensamiento creativo desarrollado a partir de la adquisición de las habilidades de pensamiento (al imaginar alternativas, explorar posibilidades y límites, formular hipótesis), crítico (correctivo y autocorrectivo) y cuidadoso¹⁴ (afectivo, valorativo, activo y normativo). La comunidad de investigación se convierte de este modo en un ensayo de sociedad dialogante, cooperativa, respetuosa con la opinión diferente y en una sociedad activa. Para Lipman, el conocimiento se adquiere y se modifica en el marco de comunidades de aprendizaje.

La comunidad de investigación se convierte en el contexto en el que profesores y alumnos construyen el aprendizaje entre todos, además, la comunidad de investigación como herramienta metodológica y elemento integrante del hecho de pensar, es al tiempo el escenario de un diálogo democrático en el que se ejerce la libertad de expresión, la diversidad de experiencias y la posibilidad de contrastarlas. El hecho de participar significa tomar parte, involucrarse, adoptar una decisión, argumentar, dialogar, aprender a escuchar y a saber decir. Para M^a Isabel Pomar¹⁵, la enseñanza debe tener un talante cooperativo, solidario y democrático siendo éste el modelo que se propone llevar al aula.

Para facilitar el diálogo en clase, ésta debe disponerse de forma que invite a dialogar. Los alumnos se sientan en círculo, para poder mirarse durante la conversación, y con sus libretas delante para poder ir tomando notas de la sesión. Es responsabilidad de todos crear un ambiente de confianza y respeto mutuo, un espacio que resulte acogedor ya que ello propiciará un entorno de serenidad favoreciendo el pensamiento. Al inicio de cada sesión, que se reali-

¹⁴ Para Lipman, el pensamiento no debe ser considerado sólo como un medio para procesar la información sino también para posibilitar la conexión y la relación de experiencias. El pensamiento se convierte en pensamiento cuidadoso cuando lleva a cabo operaciones cognitivas relacionadas con la preocupación y el interés que se manifiestan en acciones empáticas, amorosas y respetuosas; es decir, actuando en beneficio de lo que se valora.

¹⁵ Doctora en pedagogía y miembro del grupo de investigación *Educación y ciudadanía* de la UIB, su línea de trabajo gira en torno a cuestiones como la ciudadanía democrática en la escuela, la comunicación en el aula y los nuevos retos de la escuela.

zará al menos una vez por semana, se recuerdan las normas que regirán la sesión y que habrán sido anteriormente acordadas por todos. Cada clase tiene que partir de lo trabajado en la sesión anterior para dar coherencia al contenido propuesto que se quiere profundizar. La estrategia que utilizaremos para el desarrollo de la sesión dependerá del objetivo que hayamos programado y puede ser variado, desde la lectura de un texto, una actividad o una imagen escogida para invitar a pensar. Una vez seleccionado el tema debe iniciarse el diálogo que deberá estar moderado hábilmente por el profesor. Como moderador, deberá reconducir el diálogo (cortar o recuestionar), dar la palabra, resumir, aclarar significados, proponer nuevas alternativas, pero, sobre todo, facilitar la escucha. Es importante la ayuda del adulto que sirva de guía para el aprendizaje, por ello existen distintas estrategias docentes que hacen posible un diálogo constructivo. M^a Isabel Pomar diferencia entre las **estrategias de orientación**; consistentes en una serie de afirmaciones y preguntas que el docente hace al alumno para reelaborar lo que ha dicho, o intervenciones que favorezcan que los alumnos establezcan relaciones. En segundo lugar, **estrategias de facilitación** (preguntas que lleven a una autocorrección, intervenciones que reconduzcan las respuestas, etc.), En tercer lugar,



estrategias de apoyo; estas estrategias son las que animan el diálogo reforzando la elaboración de argumentos para conseguir una mayor confianza. Esto se consigue, por ejemplo, repitiendo lo que han dicho uno o varios alumnos para evidenciar las conclusiones a las que se han llegado. Entre estas estrategias deben contemplarse también todas aquellas que favorezcan la intervención de más alumnos, preguntándoles directamente su parecer sobre alguna cuestión o incluso adaptando las preguntas a aquellos alumnos que no las han comprendido. Estas estrategias son fundamentales para evidenciar el progreso del alumno en sus intervenciones puesto que al ser comprendido por los otros significa que la forma que ha utilizado para exponer de forma oral un pensamiento ha sido la adecuada. Y por último, **estrategias de pertenencia al grupo**, siendo éstas fundamentales para explicitar la construcción conjunta del conocimiento y evidenciar la formación del aula como comunidad de aprendizaje.

Estas estrategias no sólo favorecen el diálogo sino también la **metacognición**. Sólo cuando somos conscientes de cómo pensamos, podemos progresar en nuestro pensamiento. No podemos esperar que nuestros alumnos aprendan a pensar mejor cuando no les estamos indicando en qué momento lo están consiguiendo, por ello es importante que siempre les indiquemos la habilidad de pensamiento que está utilizando para su argumentación, cómo se llega a ciertas conclusiones, etc. Facilitando así un pensamiento autónomo.

Otro aspecto sobre el que es importante profundizar es la evaluación. Si cambiamos la metodología de aprendizaje para lograr que el aprendizaje sea significativo, debemos cambiar del mismo modo el concepto de la evaluación. **La evaluación** debe ser entendida en este nuevo paradigma, como un proceso más en el ámbito del pensar. Para Angélica Sátiro¹⁶, evaluar se convierte en una forma de pensar críticamente al tiempo que genera un cierto perfeccionamiento cognitivo y metacognitivo. Evaluar no es sólo evaluar cómo piensan los alumnos sino también evaluar el proceso, el grado de adquisición de las habilidades de pensamiento, la labor del profesor como mediador, el interés por la actividad, por el tema, la dinámica de la clase, la disposición del aula, los medios utilizados, las emociones...

¹⁶ Sátiro, A. "Evaluación figuroanalógica. Una propuesta ética y creativa" en *Reevaluar. La evaluación reflexiva en la escuela*. Barcelona, 2005. Pág. 15-22

Por tanto, la evaluación debe ser entendida como una evaluación basada en el aprendizaje y no en la nota. Una evaluación fundamentada en la cooperación y no en la competitividad. Una evaluación entendida como ayuda y herramienta para el aprendizaje y no como arma. Una evaluación que posibilite el aprendizaje y no que sea su freno. Una evaluación que utilice métodos cualitativos y no cuantitativos ya que en el aprendizaje hay muchos aspectos incuantificables. “Lo que aprende cualquiera de nuestros estudiantes jamás podrá ser representado solo por un número. Un proceso tan complejo, rico, rizomático como aprender, merece ser representado de otra forma”¹⁷. Siguiendo a María Acaso el diseño de un nuevo paradigma educativo pasará de calificar a relacionar, interpretar y narrar la información que obtenemos como producto de la reflexión sobre las diversas dinámicas del proceso de aprendizaje. En ellas debemos contemplar todos los agentes que configuran la comunidad de investigación, convirtiendo la evaluación en una competencia grupal y no unidireccional profesor/alumnos. Para Irene de Puig¹⁸, la evaluación debe estar integrada en el ejercicio educativo para que ayude a regular el aprendizaje y la acción docente. Desde esta perspectiva, la evaluación se convierte a su vez en una autoevaluación, ya que permite autoconocerse y autorregularse como consecuencia de ese ejercicio de análisis y de reflexión. En este sentido, para Neus Sanmartí¹⁹ para que el aprendizaje sea significativo, los alumnos deben responsabilizarse de su proceso de aprendizaje, esto es, ser capaces de explicitar qué y cómo pueden mejorar. De esta forma, el estudiante puede corregir sus errores, dándose cuenta del porqué se equivoca y tomando decisiones de cambio adecuadas. Para esta autora, lo más importante en el aprendizaje es que el alumnado aprenda a autoevaluarse, para ello será necesario que se apropien de los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación, así como de las estrategias de pensamiento y de acción durante el proceso; de ahí la importancia de incluir la metacognición en la sesión.

¹⁷ Acaso, M. *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Madrid, 2012, pág. 196.

¹⁸ De Puig, I. “Por qué evaluar” *Reevaluar. La evaluación reflexiva en la escuela*. Barcelona, 2005.

Pág. 33-50

¹⁹ Sanmartí, N. *10 Ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona, 2012.

Una herramienta para evaluar desde la perspectiva del aprendizaje y no de la enseñanza y que ha desarrollado el programa de FpN es la **Evaluación figuroanalógica**²⁰. Consiste en utilizar imágenes para producir el pensamiento analógico. Este pensamiento es un tipo de razonamiento consistente en establecer comparaciones, relaciones, establecer semejanzas y diferencias, etc. Esta evaluación permite evaluar distintos aspectos del aprendizaje como las habilidades de pensamiento, la comunidad de aprendizaje, actitudes y sentimientos entre otros. A través de una imagen o varias se pide a los alumnos que la relacionen con una pregunta que les haremos dependiendo de lo que queramos evaluar²¹.

Tras lo expuesto, podemos considerar, por último, la filosofía para niños como un ejemplo de educación inclusiva ya que da respuesta a la diversidad social posibilitando la autonomía y participación en el aprendizaje de nuestros alumnos, siendo el profesorado mediador de esta transformación. La Filosofía para Niños posibilita este cambio ya que propone un modelo de enseñanza y aprendizaje que potencia el desarrollo del pensamiento mediante el diálogo. Diálogo que constata que el aprendizaje no es cosa de uno, sino de los unos con los otros.

²⁰ La evaluación figuroanalógica fue propuesta a finales de los años ochenta en Brasil como herramienta en las actividades de formación del profesorado.

²¹ Así, por ejemplo, les pediremos que mediante una imagen establezcan la relación sobre cómo se han sentido. A continuación, se ejemplifican dos imágenes con dos objetivos distintos. En el primer caso, las opciones propuestas están más condicionadas que en el segundo ejemplo que es más abierto. En un primer ejemplo mostraremos la imagen de cuatro lápices de colores distintos y de diferentes tamaños y les pediremos a los alumnos que expresen cómo se han sentido en esa sesión en concreto. De este modo, un alumno puede decir que elige el lápiz amarillo porque el amarillo es un color que relaciona con la claridad y como la sesión le ha resultado esclarecedora, lo elige por ese criterio. En un segundo ejemplo, se muestra cómo podemos evaluar la sesión en sí. En este caso, recurriremos por ejemplo a una imagen que represente una maleta abierta, pidiendo a los alumnos que indiquen qué es lo que meterían y no meterían en la maleta relacionándola con la sesión realizada. Al dejar las opciones abiertas, un alumno puede relacionarla con algún contenido en particular o con una actitud, por ejemplo. Como en todas las sesiones, es importante que el alumno justifique su elección.