

Reflexiones sobre la transformación de “La comunidad de investigación” de Lipman en “Las acuarelas filosóficas” de J. Macías. Un acercamiento a la apropiación latinoamericana de “Filosofía para Niños”.

Ashly Andrea Cacua Peñaloza

Trabajo de Grado para Optar al Título de Filósofa

Director
Freddy Ortiz Quesada
Magister en Filosofía

Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Filosofía
Bucaramanga
2024

Dedicatoria

A mis padres, por su amor incondicional, su apoyo constante,

Sin el cual esto no sería posible.

A mi hermano, por su cariño, complicidad y consejos.

A mis amigos, por compartir momentos inolvidables.

Y a R. por estar siempre a mi lado en este proceso.

Agradecimientos

A mis padres, por ser siempre un pilar en mi vida, brindándome la fuerza para seguir adelante en este camino académico. Gracias por estar presentes en cada paso, por su paciencia y por creer en mí, incluso en los momentos de mayor dificultad. A mi hermano, Brayan, por sus ánimos, que hicieron más llevadero este recorrido académico. A mi amigo, compañero y socio Leonardo, por impulsarme en los malos momentos y ser mi apoyo para seguir en este proceso. A mis amigos, por el apoyo, consejos y compañía en los momentos más difíciles. En especial a Sergio, Kevin, Cristian, Juliana y Angélica, por ser una red de apoyo que nunca falló.

A mis profesores y compañeros, quienes me acompañaron en cada etapa de formación de mi proceso académico y me ayudaron a formar unas bases sólidas de conocimiento, contribuyendo de manera significativa al desarrollo de este proyecto. En especial, a mi director Freddy Ortiz, por despertar mi interés por la enseñanza de la filosofía y guiarme en este proceso con paciencia y dedicación. Finalmente, agradezco a la Universidad Industrial de Santander por brindarme un espacio de aprendizaje y crecimiento a lo largo de estos años.

Tabla de Contenido

Introducción	7
LA PROPUESTA DE “LA COMUNIDAD DE INVESTIGACIÓN” EN EL PROYECTO FILOSOFÍA PARA NIÑOS DE M. LIPMAN.	9
1.1 Introduccion al Proyecto de Filosofía para Niños de Mtthew Lipman	12
1.2 Fundamentos de la Comunidad de Investigación (currículum)	16
1.3 Beneficios y Resultados de la Comunidad de Investigación	20
EL CONCEPTO DE “ACUARELAS FILOSÓFICAS” DE JULIÁN MACÍAS COMO PARTE DE LA PROPUESTA DE FILOSOFÍA CON NIÑOS EN AMÉRICA LATINA.	23
2.1 Introducción a la Filosofía con Niños en América Latina	24
2.2 Las "Acuarelas Filosóficas"	27
2.3. Beneficios de las Acuarelas Filosóficas en la Educación Infantil	32
DE LA RIGIDEZ CURRICULAR A LA FLEXIBILIDAD CREATIVA: CÓMO LAS “ACUARELAS FILOSÓFICAS” DE JULIÁN MACÍAS RECONFIGURAN LA “COMUNIDAD DE INVESTIGACIÓN” DE MATTHEW LIPMAN.....	35
3.1. Introducción a la transformación: De la “comunidad de investigación” a las “acuarelas filosóficas”	36
3.2. La Revolución de las “Acuarelas Filosóficas”: Flexibilidad y Co-creación del Conocimiento	37
3.3. El Rol del Docente: De Facilitador a Co-creador y el Enriquecimiento del Diálogo Filosófico	40
Conclusiones	45
Referencias Bibliográficas	47

Resumen

Título: Reflexiones sobre la transformación de “La comunidad de investigación” de Lipman en “Las acuarelas filosóficas” de J. Macías. Un acercamiento a la apropiación de FpN en América Latina.*

Autor: Ashly Andrea Cacua Peñaloza**

Palabras Clave: Comunidad de investigación, currículum, acuarelas filosóficas, filosofía para niños, rol del profesor.

Descripción: El presente trabajo de investigación pretende hacer una reflexión sobre cómo se transforma la metodología de la “comunidad de investigación” en el proyecto “Filosofía para Niños” de Matthew Lipman, tomando como referente una propuesta de la escuela latinoamericana de las “acuarelas filosóficas” en el proyecto “filosofía con niños y niñas” de Julián Macías, con el fin de conocer la apropiación que realiza la escuela latinoamericana de la “filosofía para niños”.

Para ellos, se abordará de la siguiente manera: En primer lugar, se explicará “La comunidad de investigación” en el proyecto “filosofía para niños”, a partir de la obra *La filosofía en el Aula* de M. Lipman, exponiendo sus características, objetivos y metodología. Seguidamente, se analizará el concepto de “acuarelas filosóficas” de J. Macías, basado el texto *Acuarelas filosóficas: reflexiones en torno a la ¿planificación? en filosofía con niños/as*, profundizando en su metodología y aplicación en el contexto educativo de América Latina. Posteriormente, se desarrollará un análisis comparativo de estas, con el fin de identificar como la propuesta de J. Macías modifica o apropia la propuesta inicial de M. Lipman, así como estrategias pedagógicas usadas para la implementación de filosofía para niños en América Latina.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Filosofía. Director: Freddy Ortiz Quesada. Magíster en filosofía.

Abstract.

Title: Reflections on the Transformation of Lipman's 'Community of Inquiry' into J. Macías' 'Philosophical Watercolors'. An Approach to the Appropriation of Philosophy for Children in Latin America*.

Author: Ashly Andrea Cagua Peñaloza**

KeyWords: Community of inquiry, currículum, philosophical watercolours, Philosophy for children, teaching role.

Description: This research work aims to reflect on how the methodology of the 'community of inquiry' is transformed in the 'Philosophy for Children' project by Matthew Lipman, taking as a reference a proposal from the Latin American School of 'philosophical watercolors' in the 'philosophy with children' project by Julián Macías, to understand the appropriation made by the Latin American School of 'philosophy for children'.

This will be addressed as follows: First, 'The Community of Inquiry' in the 'Philosophy for Children' project will be explained, based on M. Lipman's work *Philosophy in the Classroom*, outlining its characteristics, objectives, and methodology. Next, J. Macías' concept of 'Philosophical Watercolors' will be analyzed, based on the text *Philosophical Watercolors: Reflections on Planning in Philosophy with Children*, delving into its methodology and application in the educational context of Latin America. Subsequently, a comparative analysis will be developed to identify how J. Macías' proposal modifies or appropriates M. Lipman's initial proposal, as well as the pedagogical strategies used for the implementation of Philosophy for Children in Latin America.

* Degree Work

** Human Sciences Department. School of Philosophy. Director: Freddy Ortiz Quesada. Master in Philosophy.

Introducción

La filosofía desde sus inicios desempeña un papel muy importante para la historia humana al fomentar la curiosidad y el pensamiento crítico. El filósofo estadounidense Matthew Lipman, reconoce la importancia de desarrollar el pensamiento crítico y lo aborda desde la infancia, por lo cual crea el proyecto *Filosofía para Niños* (FpN).

En su obra *Filosofía en el aula*, Lipman presenta un enfoque pedagógico centrado en la creación de "comunidades de investigación"¹ dentro de las aulas. Este enfoque pedagógico convierte las aulas en "comunidades de investigación" para que los niños argumenten y razonen por sí mismos, con el fin de que en un futuro sean ciudadanos reflexivos.

Una adaptación de este proyecto se encuentra en la escuela latinoamericana con la propuesta de "acuarelas filosóficas" de J. Macías. Estas, pese a que buscan un fin común de abordar la filosofía desde edad temprana como lo propone Matthew Lipman, empiezan a modificar partes como el método curricular inicial del proyecto de FpN.

Macías introduce un enfoque más flexible y creativo que, aunque mantiene el objetivo de enseñar filosofía a los niños, descarta el currículum, el cual es un elemento clave del proyecto original de Lipman. Las "acuarelas filosóficas" permiten a los estudiantes explorar conceptos filosóficos no solo desde novelas filosóficas, sino también desde la expresión artística, teniendo en cuenta los contextos culturales y los intereses de los niños.

Este trabajo de investigación tiene como objetivo general analizar cómo se transforma la metodología de "la comunidad de investigación" del proyecto Filosofía para Niños (FpN) de M. Lipman en América Latina, tomando como referencia la propuesta de "acuarelas filosóficas" de

¹ En este texto se utilizará el término "comunidad de investigación", que es equivalente a "comunidad de indagación". La variación en el término se debe a las diferentes traducciones existentes del concepto original de Matthew Lipman. Dado que la obra *Filosofía en el aula*, que es el texto base de este escrito, traduce el término como "comunidad de investigación", se mantendrá esta denominación a lo largo del documento.

J. Macías. Para cumplir con este propósito, se plantean tres objetivos específicos: en primer lugar, explicar la propuesta de “la comunidad de investigación” en el proyecto FpN de Lipman, destacando sus características y fundamentos; en segundo lugar, expone el concepto de “acuarelas filosóficas” de J. Macías como una adaptación de la Filosofía con Niños y Niñas en el contexto latinoamericano; y, finalmente, determinar cómo la propuesta de Macías transforma la metodología original de Lipman, respondiendo a las necesidades y particularidades del entorno educativo en la región.

Este trabajo de investigación se estructura en tres capítulos. En primer lugar, se expondrá el concepto de "comunidad de investigación" en el proyecto de *Filosofía para Niños*, basándose en la obra *La filosofía en el aula* de Matthew Lipman, destacando sus características, objetivos y metodología. En segundo lugar, se analizará la propuesta de las "acuarelas filosóficas" de Julián Macías, tomando como referencia su texto *Acuarelas filosóficas: reflexiones en torno a la ¿planificación? en filosofía con niños/as*, profundizando en su aplicación en el contexto educativo latinoamericano. Finalmente, se llevará a cabo un análisis comparativo entre ambas propuestas con el objetivo de identificar cómo la metodología de Lipman es adaptada por Macías y cómo las estrategias pedagógicas implementadas responden a las necesidades y particularidades del contexto local.

LA PROPUESTA DE “LA COMUNIDAD DE INVESTIGACIÓN” EN EL PROYECTO FILOSOFÍA PARA NIÑOS DE M. LIPMAN.

En la actualidad, surge el cuestionamiento de cómo la enseñanza de la filosofía para niños contribuye al desarrollo de habilidades esenciales para la vida, y de qué manera, al igual que disciplinas como las ingenierías y la medicina, puede promover el progreso del país y del ciudadano. Debido a su naturaleza teórica, la filosofía es frecuentemente subestimada, bajo el argumento de que no incide de manera significativa en el desarrollo nacional, dado que este suele medirse por los avances tecnológicos y la producción de conocimiento científico. Este planteamiento abre el debate sobre la relevancia de la enseñanza de la filosofía en el entorno social contemporáneo y cuál debería ser el enfoque adecuado para que fomente competencias en los estudiantes y contribuya al avance de la sociedad. Como menciona la profesora investigadora Mabel Artidiello (2018):

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

La enseñanza de la filosofía toma un papel de gran importancia para desarrollar habilidades que logren un progreso tanto para el país como para cada individuo. Más allá de su carácter teórico, la filosofía busca “la socialización mediante propuestas holísticas y visiones colectivas que enaltezcan la condición crítica y reflexiva del espíritu y la cultura del ser humano” (Artidiello, 2018, p.26). En este sentido, la filosofía puede ser utilizada en el contexto actual

como una herramienta para la transformación de las futuras generaciones, ya que su impacto no solo abarca la adquisición de conocimientos, sino también la formación de individuos críticos, lo que es esencial para la construcción de sociedades verdaderamente libres.

La educación filosófica es un componente crucial en el desarrollo social, no solo por la transmisión de conocimientos, sino por su capacidad para formar individuos críticos. La enseñanza no debe limitarse exclusivamente a la impartición de saberes técnicos y científicos; también es fundamental que promueva habilidades de pensamiento crítico, reflexión y análisis. En este sentido, la filosofía desempeña un rol central, especialmente si se introduce desde etapas tempranas en el proceso educativo.

Nuevas metodologías en la enseñanza de la filosofía, como el proyecto de “filosofía para niños” de Matthew Lipman, buscan crear entornos educativos que sean respetuosos, críticos y creativos. El eje de esta propuesta es la “comunidad de investigación”, que por medio del diálogo filosófico pretende enseñar a los niños el “pensamiento multidimensional”. Según Lipman, “las dimensiones más importantes a cultivar son la crítica, la creativa y la cuidadosa” (Lipman, 2016, p. 9). Puesto que el “pensamiento multidimensional” va unido a la “comunidad de investigación” por medio de un equilibrio reflexivo que permite un aprendizaje continuo. Lipman (2016) afirma que

El objetivo de una comunidad de investigación en el aula no es encontrar un fundamento absoluto del conocimiento, un cimiento inamovible, sino que hay que rehacer, mejorar y revisar constantemente todo lo que no funciona para mantener el equilibrio reflexivo. (...)

La autocorrección siempre debe formar parte del proceso de investigación. (p. 9)

El enfoque de la “comunidad de investigación” permite a los niños explorar sus ideas y reflexionar sobre su entorno de manera crítica, creativa y cuidadosa, capacidades que se

desarrollan a través del “pensamiento multidimensional”, entendiendo que este “apunta a un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo, entre lo perceptivo y lo conceptual, entre lo físico y lo mental, y entre lo que es gobernado por reglas y lo que no” (Lipman, 2016, p. 11). Lo que promueve un desarrollo integral que va más allá de los conocimientos técnicos, al incluir las capacidades de lógica y análisis. Fomentar la enseñanza de la filosofía desde edades tempranas es fundamental para el crecimiento personal y profesional. La integración de la filosofía en la educación infantil, a través de la metodología de la “comunidad de investigación”, fomenta un diálogo abierto en el aula. Es por esto que, la filosofía no solo contribuye a la formación de individuos críticos y reflexivos, sino que también juega un papel crucial en el avance de la sociedad al promover un pensamiento profundo y analítico desde una edad temprana. Lipman (1992) expresa que:

No es posible enseñar lógica a los niños sin al mismo tiempo enseñarles a pensar lógicamente. De manera análoga, el objetivo de la enseñanza de la historia es que los niños piensen históricamente y, en el caso de las matemáticas, que piensen de forma matemática. Aprender cualquier lenguaje, incluidas las lenguas extranjeras, implica aprender a pensar en dicho lenguaje. Si la meta de la educación es formar niños razonables, deben ser capaces de pensar y reflexionar sobre las materias que reciben en su instrucción (p. 25)

La iniciativa denominada "comunidad de investigación" que propone Matthew Lipman tiene como propósito transformar las aulas en espacios donde los niños no solo adquieran conocimientos filosóficos, sino también desarrollen habilidades de razonamiento y análisis aplicables a diversos ámbitos de la vida cotidiana. Lipman (1992) afirma que “El aula debería dedicarse a razonar, investigar, autoevaluarse, hasta convertirse en una comunidad que

autoexplora los temas sin dejar de corregirse a sí misma” (p.26). El proyecto de Filosofía para Niños busca enseñar a razonar, investigar y autoevaluarse, formando comunidades de aprendizaje que realicen razonamientos lógicos por medio del diálogo y a su vez que se autocorrigan. Este enfoque pedagógico persigue brindar una educación integral que combine la enseñanza filosófica con la práctica democrática y la construcción conjunta del conocimiento. En este capítulo, se presentará una introducción al proyecto "Filosofía para Niños", seguido de un análisis de los fundamentos y las principales características de la comunidad de investigación. Finalmente, se expondrán, los beneficios y resultados de este enfoque educativo.

1.1 Introducción al Proyecto de Filosofía para Niños de Mttthew Lipman

Desde sus orígenes, la filosofía ha desempeñado un papel crucial en el desarrollo de la historia de la humanidad. Filósofos como Tales de Mileto, Sócrates, Platón, Aristóteles, San Agustín y Descartes, entre otros, han sido figuras fundamentales en el fomento de la curiosidad y el pensamiento crítico. A pesar de que el acceso a este tipo de conocimiento no ha sido restringido a los jóvenes, hasta tiempos recientes no se había desarrollado un método específico ni un programa orientado a niños que promoviera su desarrollo crítico mediante la filosofía. Si bien se reconoce que la filosofía nutre la curiosidad y la capacidad crítica en las personas, el desarrollo de estas habilidades en la edad adulta se torna más complejo debido a las estructuras cognitivas y creencias ya consolidadas en la personalidad. Aunque no es imposible, este proceso resulta considerablemente más difícil en comparación de si se fomenta desde la infancia. Es por esto que, es necesario analizar propuestas pedagógicas como la “comunidad de investigación” de M. Lipman, pero antes de abordarla se resaltará brevemente por qué introducir el diálogo en la enseñanza de la “filosofía para niños” es importante para comenzar el desarrollo del pensamiento crítico desde el mismo. El diálogo según la filósofa María Palazón (2014)

consta de fases: 1) una más acústica o receptiva, que aspira a aprehender los significados y sentidos del discurso ajeno. La más dura, cuando es necesario escuchar un alegato que, por regla general y desafortunada, se externa con pedante solemnidad; 2) la fase de las preguntas acerca de qué se ha hablado, las contradicciones de tal discurso con los alumnos, y las preguntas de éstos acerca de la finalidad u orientación del contenido instructivo que se ha escuchado (incluyendo la sinceridad del estudiante que dice: no entendí, profesor, ¿quiere repetírmelo?); y 3) la fase de apropiación de informaciones, que en la historia personal y colectiva supondrá aceptaciones y rechazos, según los prejuicios o anticipaciones (p.175)

De esta manera el diálogo no solo enriquece el proceso educativo, sino que también estimula el análisis y ayuda a los niños a construir una base sólida de habilidades críticas, asimismo, al participar en intercambios como el que brinda la "comunidad de investigación" hace que los niños aprenden a trabajar colaborativamente, construyendo conocimientos de manera conjunta y fortaleciendo el sentido de comunidad. Por esto, el diálogo no solo potencia las habilidades intelectuales de los estudiantes, sino también sus competencias emocionales y sociales, preparándolos para una participación reflexiva en la sociedad. Esta perspectiva resalta la relevancia de propuestas de Lipman puesto que promueve una mayor capacidad de análisis y reflexión, la cual es más difícil de desarrollar una vez que las estructuras cognitivas están completamente formadas.

El filósofo estadounidense Matthew Lipman, durante su trayectoria como profesor universitario, observó que tanto estudiantes como profesores carecían de habilidades sólidas en argumentación. Lipman sostenía que incluso la enseñanza requiere estudio y aprendizaje, como lo señala en la entrevista realizada por Félix García (2002). A partir de esta reflexión, Lipman

identificó la dificultad de mejorar las capacidades argumentativas y de pensamiento en personas adultas, lo que lo llevó a concluir que este proceso debía iniciarse en la niñez. De este modo, los niños podrían desarrollar destrezas cognitivas mediante la investigación, la reflexión y la crítica. En respuesta a la necesidad de promover el pensamiento crítico y la reflexión filosófica desde temprana edad, Lipman sostuvo que los niños son capaces de realizar razonamientos filosóficos, y que la enseñanza de la filosofía puede potenciar habilidades cognitivas y sociales fundamentales.

El proyecto "Filosofía para Niños" fue desarrollado por Matthew Lipman a finales de la década de 1960, con el propósito de brindar un nuevo enfoque educativo respecto a la enseñanza. Habitualmente, se concibe la filosofía como un saber más, y al niño como alguien en proceso de convertirse en adulto, subestimar sus capacidades de comprensión. No obstante, este proyecto plantea darles visibilidad a las interpretaciones del niño, presentándolo como un ser pensante con habilidades de análisis. En lugar de enseñar filosofía desde una perspectiva basada en contenidos históricos, se busca elevar al niño al nivel del pensamiento crítico.

El proyecto de "Filosofía para Niños" no consiste en una adaptación simplificada de conceptos para facilitar su memorización, lo cual implicaría una visión de superioridad en comparación con la comprensión adulta. Por el contrario, lo que se pretende es ayudar a los niños a desarrollar una visión filosófica del mundo que los rodea, invitándolos a formular preguntas a partir de sus propias experiencias y guiándolos hacia la reflexión. Como aclara Lipman (1992), "los significados que anhelan no pueden serles dados" (p. 56). En este sentido, no se busca proporcionar respuestas a los niños, sino que ellos mismos lleguen a sus propios significados, iniciando así su camino hacia la filosofía.

En sus inicios, la filosofía se originó a partir de preguntas, siendo esta una herramienta principal para introducir a los niños en el ámbito filosófico. Los niños, llenos de curiosidad, están constantemente en busca de significados, y esta curiosidad puede ser aprovechada para enseñarles a filosofar (Lipman 1992), tal como propone la propuesta pedagógica de "Filosofía para Niños". Lipman ejemplifica este proceso de significación filosófica a través de una comparación:

El significado de una jugada concreta en una partida para la partida en conjunto, o el significado de una palabra en una frase, o el de un episodio en una película, son relaciones cargadas de significación. Siempre que el significado se capta junto con la percepción de la relación, ese significado es calificado normalmente de 'intrínseco'. (En este sentido, lo que no tiene contexto, no tiene significado). La significatividad 'extrínseca' se da cuando los medios se relacionan con los fines de forma externa o instrumental. (Lipman, 1992, p. 58)

De este modo, las preguntas de los niños buscan otorgar sentido a lo que observan. No se trata de ofrecerles una teoría del mundo predefinida, sino de partir de sus propias inquietudes, permitiendo que, a través del diálogo y la reflexión construyan su propio razonamiento. Así, el tutor no proporciona respuestas directas, sino que amplía las preguntas, guiando al niño hacia la capacidad de descubrir y construir un significado propio frente a los acontecimientos cotidianos.

La integración de la "Filosofía para Niños" surge como un referente filosófico y pedagógico que responde a la necesidad de fomentar el pensamiento crítico y la reflexión filosófica desde una edad temprana. El filósofo propone que, a través de este enfoque, se pueden desarrollar habilidades de razonamiento crítico más efectivas. En su obra *Filosofía en el aula*, Lipman subraya la importancia de la educación infantil, promoviendo la colaboración entre

filosofía, educación y democracia. En este sentido, plantea la idea de "convertir las aulas en comunidades de investigación" (Lipman, 1992, p. 38). Estas comunidades de investigación constituyen el eje pedagógico de su propuesta, donde los niños participan activamente en el aprendizaje a través de diálogos filosóficos significativos y colaborativos. Mediante el trabajo conjunto con el docente, los niños construyen conocimiento y desarrollan habilidades de pensamiento. El objetivo final es formar individuos capaces de pensar de manera autónoma, crítica y creativa.

1.2 Fundamentos de la Comunidad de Investigación (currículum)

La "comunidad de investigación", según el enfoque de Matthew Lipman, representa una propuesta educativa que busca transformar los métodos tradicionales de enseñanza al fomentar el pensamiento crítico y el diálogo filosófico entre los niños. Lipman (1992) afirma que

Cuando se anima a los niños a pensar filosóficamente, el aula se convierte en una comunidad de investigación. Una comunidad semejante a la nuestra con un compromiso con los procedimientos de investigación, con las técnicas responsables de búsqueda que presuponen una apertura a la evidencia y a la razón (p.118).

Este enfoque se fundamenta en la idea de que los estudiantes, al participar en discusiones filosóficas estructuradas, no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades críticas y sociales esenciales para su vida futura. El doctor en pedagogía, Gonzalo Romero, menciona que “Un aula inserta en un “ambiente educativo” debería contribuir a asentar y fundamentar estas dos dimensiones: instrumento para la conquista de la autonomía y el fomento de los lazos sociales” (Romero, 2014, p.16).

En este sentido lo que busca es llevar la comunidad a las aulas, es que los niños se sientan seguros para dar su opinión y participar, de este modo se obtiene un diálogo fluido.

Según Lipman (1992) se tiene una “comunidad de respeto mutuo en el aula, en la que este tipo de estudiantes encontraran la oportunidad de hablar y de ser escuchados con respeto, probablemente saldrían de sus conchas y se implicarían voluntariamente en el diálogo comunitario” (p.79). De esta manera, la dinámica de la “comunidad de investigación” es el desarrollo de un proceso solidario y cooperativo. Donde el conocimiento no se toma como una verdad absoluta, sino que se construye mediante la cooperación y la reflexión. En este espacio, los niños exploran problemas filosóficos, evalúan hipótesis y llegan a conclusiones de manera colectiva, lo que promueve un pensamiento crítico cooperativo. Esta metodología no solo mejora las habilidades críticas de los niños, sino que también fortalece su capacidad para trabajar en equipo de forma más reflexiva y participativa.

Para implementar la “comunidad de investigación” en las aulas, Lipman desarrolló un currículum específico que incluye novelas filosóficas y manuales dirigidos a niños de diferentes edades. Este currículum evoluciona de acuerdo con las capacidades cognitivas de los niños. Lipman (1992) menciona que, “con la ayuda de un currículum especialmente preparado y de un profesorado especialmente formado, podría inducirse a los niños a un comportamiento filosófico creativo” (p.351). Con el objetivo de fomentar un pensamiento filosófico complejo a largo plazo, este comienza con novelas dirigidas a niños desde los 7 hasta los 18 años, cada una acompañada de un manual. Estos manuales ofrecen al profesor una guía con actividades y recomendaciones sobre cómo conducir y guiar el diálogo según sea necesario.

A través del currículum, Lipman busca enfocarse inicialmente en el lenguaje y dar mayor importancia a lo que dicen los niños, centrándose en sus razonamientos. En el caso de los niños de preescolar, se pretende “compartir perspectivas a través del diálogo, en la clasificación y la distinción y en razonar sobre los sentimientos” (Lipman, 1992, p.126). Entre los 8 y 9 años, se

busca avanzar hacia un razonamiento formal “se presta mayor atención a la estructura semántica y sintácticas como a la ambigüedad, los conceptos que establezcan relaciones y las nociones filosóficas abstractas como la causalidad, el espacio, el número, la persona, la clase y el grupo” (Lipman, 1992, p.126). Entre los 10 y 11 años, se introduce un diálogo en el que participan solo los niños o tanto niños como adultos y se “hace hincapié entre la lógica formal e informal” (Lipman, 1992, p.127). A esta edad, se empieza a desarrollar el razonamiento por medio del pensamiento y la imaginación. En los niños entre los 12 a 14 años, se abordan temas éticos y sociales, en los cuales se desarrollan debates entre la relación de la lógica y la moral “el acento se pone en la especialización filosófica elemental en los campos de la investigación ética, lenguaje y estudios sociales” (Lipman, 1992, p.128). Entre los 14 a 16 años, se tratan temas como “el papel del crimen en las sociedades contemporáneas la libertad individual y las diferentes concepciones de justicia” (Lipman, 1992, p.129). Finalmente, entre las edades de 17 y 18 años, se ponen en práctica todas las habilidades que se desarrollaron en los años anteriores y busca abordar temas de una mayor profundidad filosófica, como “temas ética, epistemología, metafísica, estética y lógica” (Lipman, 1992, p.129). Todo lo anterior con el fin de mejorar las capacidades de los estudiantes mediante una educación con orientación filosófica.

En sus primeros años, el enfoque se centra en fomentar el lenguaje y la capacidad de razonar. A medida que los niños crecen, el currículum avanza hacia la lógica formal y el razonamiento abstracto, permitiendo a los estudiantes participar en discusiones sobre temas éticos, sociales y filosóficos complejos. De este modo, se introduce a los niños en un proceso de pensamiento filosófico que les permite aplicar estos conceptos a su vida cotidiana, mejorando su capacidad de reflexión crítica y ética.

Esta metodología pedagógica busca llevar la “comunidad de investigación” por medio de un comportamiento filosófico a través del currículum, desarrollando habilidades de pensamiento que permitan formular preguntas, argumentos y respuestas. El objetivo es fomentar la creatividad y la libertad de pensamiento, lo cual influirá transversalmente en el razonamiento en otras áreas del conocimiento y se aplica en la vida cotidiana de los estudiantes. Además, la propuesta de Lipman no solo se centra en el desarrollo cognitivo, sino que también aborda el ámbito emocional y social, promoviendo valores esenciales como el respeto, la justicia y la empatía. Lipman aspira a formar ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa y democrática. Este enfoque pedagógico transforma el aula en un espacio de aprendizaje dinámico, donde el conocimiento se construye colectivamente y el pensamiento se enriquece con la diversidad de perspectivas.

Este currículum permite transformar las aulas en espacios con aprendizaje activo y participativo. fomentar la comunidad de investigación prepara a los niños para ser seres críticos, autónomos, libres y capaces de reflexionar críticamente sobre su entorno. En una comunidad de investigación, el aprendizaje se convierte en un lenguaje activo y participativo, lo que lleva a los niños a argumentar, cuestionar y pensar de manera lógica. Esto fortalece el sentido democrático, ya que las decisiones se toman en conjunto, promoviendo la colaboración y la interacción social, y transformando el conocimiento en un enfoque colaborativo y dinámico.

Por consiguiente, el enfoque de "comunidad de investigación" propuesto por Matthew Lipman ofrece una metodología con el objetivo de que los niños desarrollen habilidades sociales y una visión reflexiva del mundo que los rodea. Al fomentar el pensamiento crítico y el diálogo colectivo, este enfoque no solo enriquece el desarrollo cognitivo de los niños, sino que también contribuye a su crecimiento social y democrático.

1.3 Beneficios y Resultados de la Comunidad de Investigación

Los beneficios que ofrece la “comunidad de investigación” se reflejan en el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los niños. Al fomentar el pensamiento crítico, con un enfoque educativo se permite reflexionar y analizar temas de manera profunda, preparándolos para ser ciudadanos críticos y libres. Puesto que “no es posible conseguir sociedades verdaderamente libres y solidarias (en ese sentido hablamos de sociedades democráticas), si no conseguimos personas capaces de pensar por sí mismas en el marco de un proceso solidario y cooperativo de discusión” (Lipman, 1992, p.14). Si se implementa de manera correcta, “la comunidad de investigación” puede tener un impacto significativo que ayude a los niños a llegar a ser ciudadanos reflexivos y responsables.

A largo plazo se podrían observar varias implicaciones si se lleva a cabo el enfoque de la “comunidad de investigación” en el desarrollo del pensamiento crítico y la actitud hacia el aprendizaje de los niños, si se logra mantener un ambiente en donde los niños se sienten seguros de opinar y expresarse, se puede preparar a las futuras generaciones para cuestionar la información y buscar evidencia antes de llegar a conclusiones, para convertirse en personas autónomas y críticas, llegando al punto de cuestionar activamente la información e indagar en busca de evidencias para así sacar sus propias conclusiones. Este enfoque promueve una actitud proactiva hacia el aprendizaje, haciendo que los estudiantes asuman un papel más activo en su proceso educativo.

Ahora bien, si se lleva a cabo el enfoque de la “comunidad de investigación” en el desarrollo del pensamiento crítico y se logra mantener un ambiente en donde los niños se sienten seguros de opinar y expresarse, se pueden preparar para convertirse en personas autónomas y críticas, llegando al punto de cuestionar activamente la información e indagar en busca de

evidencias, para así sacar sus propias conclusiones. El desarrollo de bases sólidas para el pensamiento crítico les ayudará en todos los ámbitos, tanto académicos como en la sociedad, también se debe tener en cuenta que el hecho de que el aprendizaje sea de esta forma también permite una actitud más proactiva de parte de los estudiantes.

Además de mejorar las habilidades específicas de los niños, la comunidad de investigación también moldea su percepción del aprendizaje y el conocimiento, promoviendo una actitud crítica y reflexiva hacia la educación.

Por lo tanto, la propuesta de la comunidad de investigación de Matthew Lipman se centra en el desarrollo del pensamiento crítico, reflexión y análisis en los niños mediante un entorno educativo guiado por el diálogo para llegar a una reflexión crítica, llevando a un análisis profundo y significativo, para lograr futuras sociedades con ciudadanos críticos.

La posibilidad de implementar la comunidad de investigación en diferentes contextos educativos y sociales permitiría avanzar para la sociedad, aunque requiere adaptaciones dependiendo de los contextos donde se quisiera implementar, por otra parte, también requeriría una transformación en la educación tradicional, y de una capacitación adecuada de los profesores que desearan participar en esta. La forma en que se diseñó la propuesta de la comunidad de investigación permite adaptarse a diversas culturas y sistemas educativos, si se le hacen los ajustes pertinentes para enriquecer nuevos entornos educativos más allá del entorno donde se diseñó la propuesta.

Por esta razón, la importancia de continuar con la investigación que promueva nuevas prácticas que fomenten el pensamiento crítico en los niños se vuelve cada vez más evidente en un mundo inundado de información. Enseñar a las nuevas generaciones a pensar de manera crítica y reflexiva no solo fortalece a los individuos, sino que también contribuye a construir una

sociedad más justa y democrática. La comunidad educativa debe expandir y adoptar enfoques como este para mantener la relevancia y el carácter transformador de la educación.

EL CONCEPTO DE “ACUARELAS FILOSÓFICAS” DE JULIÁN MACÍAS COMO PARTE DE LA PROPUESTA DE FILOSOFÍA CON NIÑOS EN AMÉRICA LATINA.

El proyecto de "Filosofía para Niños" (FpN), desarrollado inicialmente por Matthew Lipman, ha logrado una notable aceptación en diversas partes del mundo, incluyendo América Latina. Este enfoque innovador ha sido elogiado por su capacidad para promover el pensamiento filosófico desde una edad temprana, lo cual, según sus defensores, puede inducir cambios sociales positivos y duraderos. Como lo menciona Gabriela Vallejo (2014)

Podemos apostar a sociedades con razonamientos más lógicos, capaz de ser sensible al contexto, con razones para realizar juicios, con la capacidad de imaginar consecuencias en su forma de actuar para con ellos y con el mundo que los rodea, con la capacidad de vivir en equidad, en democracia social, solidaria y deliberativa. (Pp. 257-258)

En consecuencia, esta propuesta puede generar múltiples beneficios sociales cuanto mayor sea su implementación. No obstante, la propuesta de “filosofía para niños” en Latinoamérica también ha encontrado otras propuestas que, si bien están influenciadas inicialmente por el proyecto de Lipman con la idea de que los niños pueden aprender a filosofar, implementan materiales propios que se adaptan en mayor medida al entorno cultural que se tiene en las comunidades donde se aplica, permitiendo una educación más inclusiva y contextualizada.

La implementación de estos nuevos enfoques requiere adaptaciones dependiendo del contexto educativo y social en el que se aplique. También implica una transformación en el sistema educativo tradicional y una capacitación adecuada de los profesores que deseen implementar esta metodología. A pesar de estos desafíos, el diseño de las nuevas propuestas permite su adaptación a diversas culturas y sistemas educativos, si se ajusta de manera adecuada a cada contexto.

Uno de los principales beneficios de la inclusión de la filosofía desde edades tempranas es el desarrollo del pensamiento crítico. Los niños que participan en programas filosóficos logran mejoras significativas en habilidades como el análisis, el diálogo y la argumentación. Este enfoque también fomenta la creatividad, ya que los niños exploran múltiples ideas y posibilidades a partir de conceptos iniciales, promoviendo así una mentalidad abierta. Además, la filosofía tiene un impacto positivo en el desarrollo emocional de los niños, favoreciendo habilidades como la tolerancia, el respeto y la resolución de conflictos, lo cual es fundamental para su crecimiento integral y su capacidad para convivir en una sociedad democrática. En este segundo capítulo, en primer lugar, se profundiza en el enfoque de la “filosofía con niños y niñas” de América Latina. A continuación, se presenta la propuesta de "acuarelas filosóficas" de Julián Macías, una metodología que propone un enfoque diferente al currículum propuesto en el proyecto de FpN de Matthew Lipman. Así mismo, se analiza el rol del profesor de facilitador a co-creador del pensamiento filosófico. Finalmente, se mencionarán los beneficios de las acuarelas filosóficas en la educación infantil.

2.1 Introducción a la Filosofía con Niños en América Latina

La adaptación latinoamericana del proyecto de “Filosofía para Niños” (FpN) ha evolucionado hacia un enfoque particular conocido como “Filosofía con Niños y Niñas” (FcN). Este programa, en lugar de seguir un modelo homogéneo, se caracteriza por su flexibilidad y adecuación a los contextos locales, reconociendo las particularidades culturales, sociales y educativas de cada país. En palabras de Pérez (2015), FcN se puede entender como

Una relación directa con las singulares modalidades acerca de qué y cómo aprenden, y de qué y cómo piensan, busca incorporarlos activamente en su propio proceso del conocer, plasmando en sus estructuras cognitivas aquellos mismos contenidos generados en sus

propios procesos del filosofar; contenidos que son sustantivos para la comprensión del mundo que viven y sus posibilidades de transformación y cambio en cuanto que al preguntar y preguntarse, al interrogar e interrogarse, también de un modo u otro se gestan tipos de respuestas que orientan la transformación y el cambio. (p. 26)

Esta reflexión destaca uno de los aspectos centrales de la propuesta de FcN la cual tiene como objetivo promover una relación más activa entre los niños y niñas con su proceso de aprendizaje, en la cual ellos no son simplemente receptores pasivos de conocimiento, sino agentes activos que intervienen en su propia educación. El programa fomenta que los niños se apropien de su manera de pensar y de comprender el mundo, permitiéndoles participar activamente en la creación de nuevo conocimiento. De este modo, al involucrarse en discusiones filosóficas, los niños no solo logran comprender mejor la realidad que los rodea, sino también se les motiva a reflexionar sobre cómo podrían mejorar esa realidad.

La participación en estos procesos de reflexión filosófica tiene un impacto transformador, no solo a nivel personal sino también social. El hecho de que los niños formulen preguntas sobre el mundo que habitan y las posibles soluciones a los problemas que enfrentan, les permite adquirir una conciencia crítica desde temprana edad. Este proceso no solo los ayuda a construir un entendimiento más profundo de su entorno, sino también a desarrollar el deseo y la capacidad de promover cambios que beneficien a su comunidad y a la sociedad en general.

Además del desarrollo del pensamiento filosófico, el programa FcN también está diseñado para fomentar una amplia gama de habilidades en los estudiantes. Según Pérez (2015), el programa contribuye al desarrollo de habilidades intelectuales, comunicativas, sociales, cognitivas, de razonamiento abstracto, pensamiento estratégico, pensamiento sistémico y de relación (p. 30). Estas competencias son esenciales para el desarrollo integral de los niños, pues

les proporcionan las herramientas necesarias para enfrentar de manera efectiva los desafíos que surjan a lo largo de sus vidas.

Las habilidades intelectuales y cognitivas desarrolladas en FcN permiten a los niños analizar situaciones complejas, formular preguntas pertinentes y desarrollar respuestas fundamentadas. Este proceso de razonamiento abstracto y estratégico es crucial para la toma de decisiones, ya que les permite evaluar diversas opciones y considerar las posibles consecuencias de sus acciones. A través del pensamiento sistémico, los niños aprenden a ver las conexiones entre diferentes aspectos de un problema o situación, lo que les ayuda a entender cómo sus decisiones pueden impactar no solo en su vida personal, sino también en su entorno social y comunitario.

El desarrollo de habilidades comunicativas y sociales también es una parte fundamental del programa FcN. En las discusiones filosóficas, los niños aprenden a expresar sus ideas de manera clara y a escuchar las opiniones de los demás con respeto. Este intercambio de ideas fomenta el desarrollo de la empatía y el entendimiento mutuo, lo que contribuye a crear una cultura de diálogo y colaboración. Al aprender a trabajar en equipo y a respetar las diferencias, los niños están mejor preparados para enfrentar los conflictos de manera pacífica y constructiva, lo que puede tener un impacto positivo en su vida cotidiana y en sus relaciones interpersonales.

El pensamiento crítico, una de las habilidades más importantes fomentadas por FcN, no solo les permite a los niños cuestionar y analizar su entorno, sino también les ayuda a evitar ser influenciados por información errónea o manipuladora. En una era donde la sobrecarga de información es una constante, es fundamental que los niños desarrollen la capacidad de discernir entre diferentes fuentes de información y emitir juicios propios basados en evidencia sólida. De

este modo, FcN contribuye a la formación de individuos autónomos y capaces de tomar decisiones informadas, tanto en su vida personal como en su rol dentro de la sociedad.

Finalmente, el impacto de FcN va más allá del ámbito académico. Al enseñar a los niños a filosofar desde una edad temprana, se está fomentando el desarrollo de una mentalidad abierta y reflexiva, que puede tener implicaciones a largo plazo en su vida adulta. Los niños que participan en programas filosóficos no solo adquieren habilidades que les ayudarán en su desempeño escolar, sino que también desarrollan una base sólida para convertirse en ciudadanos comprometidos, responsables y capaces de contribuir de manera significativa al bienestar de su comunidad.

En resumen, la filosofía con niños en América Latina, a través del programa FcN, representa una herramienta poderosa para el desarrollo integral de los estudiantes. Al promover una educación que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, FcN fomenta el pensamiento crítico, la creatividad, el diálogo y la participación en la construcción del saber. De esta manera, no solo se contribuye a la formación de individuos más conscientes y reflexivos, sino también se siembran las bases para una sociedad más justa, equitativa y democrática.

2.2 Las "Acuarelas Filosóficas"

En el proyecto filosofía con niños y niñas que surge desde la perspectiva de América Latina permite ver cómo esta propuesta trae a colación nuevas formas de abordar la filosofía en la infancia. En esta búsqueda por hacer filosofía con niños y niñas, en lugar de seguir un manual que esté preparada para ellos, se encuentran nuevas propuestas, como la de Julián Macías, llamada “acuarelas filosóficas”, que se abordara a continuación.

Esta propuesta maneja la línea central de FcN al buscar construir este diálogo filosófico junto a los niños, dejando de lado el enfoque del currículum que caracteriza la propuesta de FpN de Lipman. Las acuarelas filosóficas quieren ampliar el rango de material a todo aquello que los profesores puedan usar para lograr el desarrollo de las capacidades filosóficas en los niños. El objetivo es lograr una colaboración activa entre el docente y los niños en la creación del pensamiento filosófico.

Según Macías (2015^a), “la filosofía lleva consigo el carácter paradójico de que, por sus propias características, escapa en muchos aspectos a conceptos clásicos ligados a la enseñanza” (p. 103). De este modo, lo que busca la propuesta de acuarelas filosóficas es abrir el espacio a todas las cosas que pueden surgir en medio de una clase, sin perder el rigor filosófico del desarrollo del pensamiento. Como menciona el autor, “es interesante analizar de qué modo se ha concebido inicialmente la relación entre filosofía, infancia y educación para, a partir de allí, trazar ciertas ideas que contribuyan a pensar nuestra práctica como docentes” (Macías, 2015^a, p. 103). Este enfoque busca que la filosofía no mantenga métodos predefinidos, sino que se construya por medio de las experiencias, gustos, entre otros recursos, con el fin de lograr el desarrollo de un diálogo filosófico nutrido del contexto social que se encuentra en las comunidades donde se implemente.

Kohan evidencia que no sólo es posible hacer filosofía en la escuela y fuera de ella, sino que además es posible que la infancia más literal haga filosofía e incluso que en su hacer altere nuestra relación con el pensamiento (Alvarado, 2007, p. 192).

De este modo, no solo se reconoce la capacidad de los niños para filosofar y relacionarse con su entorno, sino que la noción de infancia que propone Kohan resalta cómo el entorno influye en

el desarrollo de los estudiantes. La propuesta de acuarelas filosóficas de Macías busca crear un espacio donde la filosofía con niños y niñas se integre y se adapte a diversos entornos a través de diversas experiencias y recursos llevados a las aulas de clase. Esto refleja la idea de que, en la infancia, al participar en este proceso, no solo se practica la filosofía, sino que también se transforma el acto filosófico en sí. Esto permite que los niños reconfiguren el pensamiento a través de sus propias vivencias y entornos, generando un espacio dinámico donde la interacción con ellos reconfigura el pensamiento filosófico en función de sus realidades y aportes, logrando que cada acuarela sea una nueva en sí misma y que cada sesión logre ser novedosa, tanto para el docente como para los estudiantes.

Ahora bien, si se tiene presente que en acuarelas filosóficas se busca “una posible manera de planificar y organizar los sucesivos encuentros filosóficos” (Macías, 2015^a, p. 106). Pero no quiere caer en la planificación estructurada de un currículum, como la serie de novelas y manuales diseñados en el proyecto de Lipman para guiar a los niños en el desarrollo de su razonamiento. Este tipo de planeación, aunque no es descartada por completo en la propuesta de acuarelas filosóficas, busca poder ampliarla y lograr extenderse por diversos materiales. Macías (2015^a) menciona que:

La planificación más general y abarcativa que incluye la totalidad de un *corpus* de “novelas filosóficas” que se irían sucediendo a lo largo de los años. Este *corpus* se constituye como un límite a lo nuevo en la medida en que siempre lo que aparece, lo desconocido, es reconocido a lo dado y a lo conocido (p.108).

Las acuarelas filosóficas en FcN quieren ampliar tanto el material como la participación de niños y profesores, fortaleciendo la espontaneidad y manteniendo la creación conjunta de

conocimiento que proponía el proyecto de FpN en la comunidad de investigación. Este contraste de las acuarelas filosóficas y el cómo busca no llegar a un currículum predefinido, sino que permite espacios en el que los niños puedan aportar, permitiendo que el pensamiento filosófico se construya en función del contexto que se vive en las comunidades de América Latina.

En esta incorporación de elementos que surgen en las clases y al ofrecer una mayor flexibilidad y creatividad, dando a los niños la posibilidad de lograr pensamientos únicos en cada aula de clase, este término de “acuarelas” es usado por Macías en el sentido que se puede llegar con unas cuantas bases, y con el suficiente diálogo, pueden tomar una infinidad de colores resultantes y de estos se puede partir a crear nuevos modelos y nuevas tonalidades en la vida y el desarrollo tanto de los niños como de las comunidades. En esto, se logra encontrar un mayor sentido a la idea de Kohan, quien afirma que los niños no solo pueden hacer filosofía, sino que también pueden influir en la forma en que nos relacionamos con el pensamiento, logrando nuevas formas de ver el mundo. Por esto es por lo que la propuesta de FcN de crear la filosofía con ellos y no para ellos amplía la capacidad de encontrar diversos materiales de interés con el fin de generar, así mismo, una mejor comprensión y adaptación al concepto.

Este enfoque de la filosofía con niños, que se maneja en las acuarelas filosóficas, reúne una serie de materiales en los que se tiene un conjunto de “textos literarios, juegos, obras artísticas, entre otros” (Macías, 2015^a, p.109). En este sentido, Macías expone las acuarelas filosóficas como la puesta en práctica de este material en conjunto. El medio para lograr las acuarelas filosóficas implica que “estos materiales, al igual que en las acuarelas de los pintores, podrán entremezclarse uno con otros, dando lugar a nuevas experiencias y vivencias por parte de

los/as chicos/as” (Macías, 2015^a, p. 111). De este modo, se lleva una flexibilidad a las aulas y, Al mismo tiempo, se mantienen al estudiante como participante activo del proceso de creación.

Ahora bien, en este sentido y considerando el cómo se desarrollan las acuarelas filosóficas, es fundamental mencionar el rol del docente. En este punto podemos encontrar que el cambio en este rol, que se podría ver como un siguiente paso tomado por Macías, con el fin de que ya no sea solo un facilitador, sino que participa activamente en el proceso de construcción del conocimiento. Esto permite que se involucre en el diálogo filosófico junto con los niños, pero no como un encargado de impartir conocimiento, sino que adapta y crea en función de lo que surge con los niños en clase. Kohan menciona que el ser un docente implica llevar consigo una responsabilidad puesta en las relaciones de poder que conlleva el lugar del docente y el estudiante, donde el docente ocupe un lugar consciente, abordando distintas estrategias pedagógicas “al pensar las relaciones entre quien dice ocupar el lugar de quien enseña y quien está puesto en el de quien aprende” (Alvarado. 2011, p. 299). Las acuarelas filosóficas brindan un cambio en la dinámica, permitiendo una interacción más fluida y creativa entre el profesor y los alumnos, rompiendo las barreras tradicionales de la propuesta de enseñanza filosófica que propone Lipman. Con este enfoque más colaborativo, el docente se convierte en un compañero de aprendizaje, el cual busca llegar a diálogos que mantengan el nivel filosófico.

Se fomenta un ambiente de descubrimiento mutuo en el cual, el docente y los estudiantes contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico con una mejora en el desarrollo del pensamiento creativo. A lo largo del proyecto, tanto los estudiantes como los docentes pueden llegar a desarrollar en gran medida las habilidades que buscan los proyectos de enseñanza filosófica.

2.3. Beneficios de las Acuarelas Filosóficas en la Educación Infantil

Las acuarelas filosóficas en la educación infantil buscan múltiples beneficios con el fin de contribuir al desarrollo de los niños. Lo principal en este enfoque es fomentar el pensamiento crítico y creativo, ya que permiten a los niños reflexionar sobre su entorno y expresar sus ideas de manera flexible. Por medio de un enfoque que no impone un currículum rígido, sino que abre espacio para que los niños participen activamente en el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo, lo que estimula tanto su capacidad de análisis como su imaginación.

Otro aspecto importante es el fomento de la curiosidad y el asombro como parte del desarrollo de su pensamiento creativo. Al ser un enfoque dinámico que se adapta a lo que se lleva y a raíz de eso lo que pueda crearse en el aula. Las acuarelas filosóficas invitan a los niños a explorar sin límites preconcebidos (currículum), lo que despierta su interés natural por el mundo en donde viven y logra que lleguen a hacer preguntas profundas en diversos temas y que despierten mayor interés de participar y adquirir nuevos conocimientos. Además, este enfoque promueve habilidades sociales y habilidades que en conjunto logran que los niños desarrollen destrezas, las cuales en un conjunto son las capacidades “las cuales corresponden a la cualidad, talento, amplitud, que dispone a una persona para el buen ejercicio de algo” (Pérez, 2015, p.31). Por ello, es que las capacidades no se pueden trabajar por separado, sino que surgen de un proceso de crecimiento de diversas habilidades y competencias, llegando a formar estudiantes con grandes aptitudes. Al trabajar en un entorno de diálogo abierto y colaborativo, los niños aprenden a escuchar a los demás, a valorar las ideas distintas y a reflexionar sobre las suyas sin imponerlas. Este aspecto es clave para el

desarrollo de la inteligencia emocional y el respeto por la diversidad que se tiene en América Latina.

La propuesta de Macías se diferencia de la propuesta de Matthew Lipman, por su mayor flexibilidad y creatividad, aunque cabe resaltar que la propuesta de las acuarelas filosóficas no descarta la idea de generar un plan para las clases, aunque no se apega a un rigor estructurado como el del currículum. Estas permiten mayor espontaneidad y adaptación tanto a las necesidades de las comunidades como a los gustos, intereses e ideas que se presentan en las mismas. Cabe resaltar que ambos proyectos comparten la idea que surge con Lipman de que los niños son capaces de hacer filosofía y que el diálogo es una herramienta fundamental para su desarrollo cognitivo y social.

La flexibilidad de las acuarelas en la búsqueda de una libertad de planeación puede ser una de las más grandes ventajas de este proyecto, su carácter flexible permite ser una propuesta que se pueda implementar en áreas más allá de la clase de filosofía, esta puede abordar diversas áreas de la academia y puede manejar sus acuarelas a partir de diversos temas que se presenten en las diferentes asignaturas puesto que propone “ un diálogo para ver cuáles eran los intereses y las preguntas que más habían interesado” (Macías, 2015^a, p. 110) así bien, estas preguntas que surgen pueden ser abordadas en diversas clases y pueden llevar a otras acuarelas por medio de las preguntas que se desglosan de un material inicial y estas pueden ser complementadas con otros materiales logrando el desarrollo del pensamiento crítico y a la creatividad.

A modo de cierre del capítulo, se puede resumir que las acuarelas filosóficas aportan un enfoque nuevo y dinámico a la propuesta inicial (FpN) de Matthew Lipman, este enfoque

Latino Americana del proyecto (FcN). Macías (2015^a) menciona que “el camino del pensar es un camino impredecible, y la filosofía es precisamente un transitar esos caminos, hemos intentado mostrar una propuesta de “planificación” que nos permita reflejar esa característica” (p.113). Es por ello, que su búsqueda para involucrar activamente a los niños en su proceso de aprendizaje, fomentando tanto el pensamiento crítico como el creativo, mientras desarrollan habilidades sociales y emocionales claves para un desarrollo íntegro de los niños, por medio de un ambiente de aprendizaje colaborativo, permitiendo a los profesores usarlo como una herramienta a la hora de enseñar diversas asignaturas.

**DE LA RIGIDEZ CURRICULAR A LA FLEXIBILIDAD CREATIVA: CÓMO LAS
“ACUARELAS FILOSÓFICAS” DE JULIÁN MACÍAS RECONFIGURAN LA
“COMUNIDAD DE INVESTIGACIÓN” DE MATTHEW LIPMAN**

La educación filosófica ha encontrado en las últimas décadas un terreno fértil para desarrollarse en las aulas, impulsada en su inicio por la metodología de la "Filosofía para Niños" de Matthew Lipman. Esta propuesta ha sido reconocida mundialmente por su capacidad para transformar las aulas en "comunidades de investigación" en las que los niños adquieren habilidades críticas a través del diálogo y la reflexión filosófica, promoviendo una educación que va más allá de adquirir conocimiento, con el fin de formar ciudadanos reflexivos y capaces de pensar por sí mismos. Lipman (2016) afirma que

Un aula debería ser una comunidad de investigación que facilitara el pensamiento creativo y cuidadoso. No debería ser solamente una fábrica de producción de operaciones intelectuales totalmente indiferentes, o casi hostiles, a la consideración, el respeto y el aprecio que los miembros del grupo pueden tener entre ellos o hacia las cuestiones que estudian (p. 13).

Sin embargo, la propuesta de FpN de Lipman ha sido adaptada y transformada para responder a contextos específicos y a las necesidades particulares de los estudiantes. Macías (2014) menciona que “uno de los conceptos centrales del programa de FpN es el de comunidad de indagación. Si bien la propuesta inicial de Lipman ha recibido críticas y reformulaciones, este ha sido un concepto que todos los teóricos han valorizado” (p. 74). La “comunidad de investigación” es una de las propuestas que Macías toma como referencia para su proyecto por medio del diálogo filosófico, aunque con la diferencia de que en las “acuarelas filosóficas” se

tiene un rol participativo del docente, co-creando las acuarelas con los estudiantes, lo que aporta una nueva perspectiva sobre la enseñanza de la filosofía en la educación infantil.

Este capítulo examina cómo las "acuarelas filosóficas" de Macías no solo retoman los principios esenciales de la comunidad de investigación de Lipman, sino que los reformulan en un modelo más flexible, adaptativo y creativo. Asimismo, se analiza cómo esta transformación metodológica impacta de manera positiva en el desarrollo integral de los estudiantes.

3.1. Introducción a la transformación: De la “comunidad de investigación” a las “acuarelas filosóficas”

Matthew Lipman diseñó el proyecto “filosofía para niños” en el que desarrolla la "comunidad de investigación" en función de que sea llevada a las aulas como un marco en el que los estudiantes pudieran participar activamente en el desarrollo del pensamiento crítico a través del diálogo. La metodología principal en FpN se sustenta en un currículum preestablecido que incluye novelas filosóficas y manuales específicos para diferentes niveles educativos, lo que garantiza una progresión lógica en la adquisición de habilidades críticas.

El currículum consiste en un cuento o cuentos con un manual de actividades y ejercicios para el profesor. Se insiste en la adquisición del lenguaje, con especial atención en las formas de razonamiento que están implícitas en la conversación diaria de los niños. Se pone énfasis también en una intensificación de la conciencia perceptiva, en compartir perspectivas a través del diálogo, en la clasificación y la distinción y en razonar sobre los sentimientos (Lipman, 1992, p.126).

Esta rigidez se propone para asegurar que los estudiantes sigan un proceso secuencial de razonamiento que va desde la exploración de emociones hasta el desarrollo de la lógica abstracta y la ética.

Aunque este enfoque ha demostrado ser efectivo para introducir a los niños al pensamiento filosófico, ha sido criticado por algunos educadores debido a su rigidez, que puede limitar la adaptabilidad del método a diferentes contextos culturales y sociales. En entornos donde los estudiantes enfrentan realidades diversas, el currículo puede restringir la creatividad y la espontaneidad, características esenciales del pensamiento filosófico.

La crítica de Macías hacia el método planteado por Lipman se refleja en lo limitante de sus materiales y que su carácter autocorrectivo parte de una estructura guiada por los manuales. Lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico. Macías (2015^a) menciona la posibilidad de “pensar una propuesta que fomente el pensamiento divergente y diferente” (p. 105). Esto sugiere que los entornos educativos más flexibles y abiertos fomentan un mayor desarrollo de los diálogos filosóficos.

Las “acuarelas filosóficas” permiten el espacio en donde los estudiantes puedan experimentar el pensamiento filosófico sin las limitaciones de un currículo predefinido, lo que les permite conectar sus propias experiencias de vida con los conceptos abstractos que estudian.

3.2. La Revolución de las “Acuarelas Filosóficas”: Flexibilidad y Co-creación del Conocimiento

Las “acuarelas filosóficas” de Julián Macías ofrecen una respuesta directa a las limitaciones percibidas en la propuesta de Lipman. Este enfoque se basa en la idea de que la enseñanza filosófica no debe estar sujeta a un currículo rígido, sino que debe ser lo suficientemente flexible para permitir la co-creación del conocimiento entre docentes y estudiantes. Macías (2015^a) propone “confeccionar “acuarelas filosóficas”, reuniendo diferentes materiales relacionados entre sí por el tema en que los/as niños/as se hayan interesado más”

(p.108). Describe su propuesta como una acuarela porque, al igual que en la pintura, las ideas, materiales y experiencias de los participantes se mezclan y evolucionan de manera fluida, lo que permite que el conocimiento se desarrolle de forma orgánica y en constante adaptación a los contextos cambiantes del aula. Macías (2015^a) menciona que se le llama “acuarela filosófica”

A un grupo de materiales (textos literarios, juegos, obras artísticas, entre otros) que están relacionados entre sí por un tema y que tienen como finalidad profundizar alguna cuestión sobre la que se esté reflexionando. A esta noción de “acuarelas filosóficas” subyace la pretensión de vincular estrechamente el arte y la filosofía, en tanto actividad creativa, impredecible y expresiva. (p.109).

La importancia de que los alumnos aborden desafíos intelectuales contextualizados en su entorno, gustos y creencias radica en que desarrollen su capacidad de pensar por sí mismos. Las "acuarelas filosóficas", a su vez, mantienen la idea principal de la "comunidad de investigación". Macías (2015b) resalta que

La comunidad de indagación es considerada el encuadre de la reflexión filosófica, observamos una línea de continuidad con Lipman, quien sostenía que el espacio en el cual el ejercicio filosófico se llevaría a la práctica sería el aula en la medida en que fuera convertida en una comunidad de indagación (p. 74).

Este enfoque busca el desarrollo del pensamiento crítico a través del diálogo filosófico, en la propuesta de Macías se deja de lado el rigor del currículum de Lipman y hace un cambio paradigmático en la educación filosófica infantil, pasando de una progresión lineal del pensamiento crítico a un proceso dinámico, creativo y en constante evolución.

Esto le otorga más flexibilidad a la propuesta de FcN, ya que además cada uno de los recursos utilizados para profundizar sobre un tema, puede derivar a su vez, en otros temas

de interés para los/as niños/as. De este modo, una “acuarela filosófica” puede conducirnos a otra, y así sucesivamente, permitiéndonos retornar y retomar lo hecho anteriormente sin que el camino entre las diferentes clases pueda preverse de antemano. Qué historia, qué cuadro, qué juego o qué música, se irán definiendo con el transcurso de las clases de acuerdo a cómo se vayan sucediendo las ideas e inquietudes a lo largo de los encuentros. (Macías, 2015a, p. 109).

Macías apuesta por un modelo en el que los estudiantes exploren temas filosóficos desde sus propias perspectivas, en función de lo que es relevante para ellos y su entorno. En este sentido, se busca que los estudiantes asuman un rol más activo en su proceso de aprendizaje mediante la creatividad, la indagación y el diálogo. La flexibilidad de las "acuarelas filosóficas" permite la co-creación del diálogo filosófico, lo que promueve un aprendizaje más significativo y conectado con la realidad de los niños.

Macías (2015^a, p.110) nos presenta un ejemplo de cómo se lleva a cabo una acuarela filosófica con dos grupos de niños con un rango de edad entre los 10 y los 11 años, se toma como material inicial un cortometraje, a partir de este punto, cada grupo llega a preguntas distintas, un grupo elabora preguntas enfocándolas en las emociones, el nombre de las cosas y que era una cosa; por su parte el otro grupo lo llevo por la parte si estaba bien tomar algo que no es propio, el tema de las amistades, y los conocidos, socializadas estas preguntas los niños deben escoger que tema quieren tratar.

para comenzar la “composición de la acuarela”, el tema: en estos casos, los temas serían “la relación entre los nombres y las cosas” (grupo 1) y “los robos” (grupo 2). De acuerdo con el tema seleccionado, conformamos una “acuarela filosófica” a partir una serie de materiales que abordaban, desde diferentes perspectivas, los temas elegidos para nuestras

clases de profundización (clase 2 y subsiguientes). Estos materiales, al igual que en las acuarelas de los pintores, podrán entremezclarse uno con otros, dando lugar a nuevas experiencias y vivencias por parte de los/as chicos/as. El modo en que se combinen y el orden en el que se presenten estos materiales, sumado a la posibilidad de incorporar nuevos materiales, propiciará la conformación de espacios y pensamientos diferentes a lo esperado (Macías, 2015^a, pp.110-111).

En las “acuarelas filosóficas” se utilizaron diferentes materiales y actividades para mantener el diálogo filosófico entre los estudiantes, según el avance en los temas se amplían los materiales iniciales y se complementaban dependiendo el rumbo que tomara el diálogo a medida que avanzan las clases. El grupo 1 utilizó textos como *Cositos* de Laura Devetach y obras de arte como *Carnaval de Arlequín* de Miró, mientras que el grupo 2 trabajó con materiales como el cortometraje *Vendedor de Humo* y *Momo* de Michael Ende (Macías, 2015^a, p.111).

Las preguntas generadas por los niños abrieron nuevos espacios de reflexión, como el origen de los nombres o los dilemas morales en torno al robo. A medida que los temas evolucionan, se integran nuevos recursos, lo que lleva a la formulación de preguntas adicionales, lo cual permite un aprendizaje flexible y significativo en el aula de clase. De este modo es como las “acuarelas filosóficas” se mezclan, llegando a nuevos diálogos filosóficos, los cuales se pueden abordar desde diferentes materias en los colegios.

3.3. El Rol del Docente: De Facilitador a Co-creador y el Enriquecimiento del Diálogo Filosófico

Para iniciar una reflexión sobre el rol del maestro, es importante destacar que ambas propuestas buscan transformar el papel tradicional del docente como el poseedor del saber, y de los estudiantes como quienes lo reciben. Al dejar de lado esta relación de superioridad propia de

la enseñanza tradicional, tanto Lipman como Macías plantean un modelo en el que el docente se considera un igual a los estudiantes. Sin embargo, aunque comparten este enfoque, ambas propuestas difieren en su implementación. En el modelo de Lipman, el docente actúa como facilitador del diálogo, guiando a los estudiantes a través de un currículum filosófico estructurado. En contraste, la propuesta de las “acuarelas filosóficas” redefine por completo el rol del maestro, alejándose aún más de la figura tradicional. En este enfoque “El origen del hilo conductor de las clases, al no estar dada por la trama de las novelas filosóficas, puede ser generado por cualquier integrante. No hay preferencia por adultxs o niñxs.” (Macías 2016, p.92)

Macías propone un cambio fundamental en el rol del docente en las “acuarelas filosóficas” alejándose de los esquemas tradicionales, donde el maestro se concibe como el encargado de repartir un conocimiento que aborda temas de una forma previamente estructurada, en esta propuesta Macías menciona que origen del conocimiento puede surgir de cualquier miembro del grupo, causando una ruptura de la enseñanza convencional.

Las "acuarelas filosóficas" representan una propuesta novedosa en cuanto a la metodología de la “comunidad de investigación”, Macías también menciona la idea de Rancière sobre la resignificación del rol del maestro en la enseñanza. Como señala Rancière, “se resignifica el rol del maestro, aunque no se lo elimina” (Macías, 2015b, p. 78). La resignificación del rol del maestro en la enseñanza surge de que los alumnos pueden aprender sin la figura tradicional del maestro, pero aun así requerían adquirir el conocimiento por otros medios. En este sentido, para dejar de lado el carácter adoctrinador que se maneja en la enseñanza, el maestro ya no es quien transmite conocimientos, sino quien guía al alumno para que descubra su propia capacidad de aprender.

Macías (2016) aclara que la “propuesta de acuarelas filosóficas no pretende establecer un modo rígido de hacer filosofía, sino brindar un marco para que cada docente con su grupo la reinvente, la produzca, la cree” (p.87). Si bien Lipman pretende dejar de lado el modelo tradicional de enseñanza, en el que el maestro es el único poseedor del conocimiento, en su propuesta se encuentran sesgos del modelo tradicional. Aunque cambia el rol del maestro a facilitador del diálogo, mantiene una estructura con la que el maestro guía el diálogo por medio de las novelas y manuales preestablecidos, lo que impide que estas propuestas no se desvinculen de la enseñanza tradicional. En contraste, la propuesta de Macías redefine el rol del docente a una manera más flexible y abierta.

Este cambio en la dinámica de la enseñanza se alinea con que la educación debe ser un proceso en el que tanto estudiantes como docentes aprenden y enseñan de forma simultánea, en un espacio de diálogo. Las “acuarelas filosóficas” se fundamentan en este principio, transformando el aula en un espacio donde las jerarquías tradicionales se diluyen y todos los participantes tienen la oportunidad de contribuir al desarrollo del conocimiento.

Macías (2016) menciona que

El término “acuarela” puede utilizarse tanto para designar el material que se utiliza para pintar, como el resultado final, la obra de arte como tal, así como también la técnica para pintar. Estas tres dimensiones también las podemos encontrar en las acuarelas filosóficas. Por un lado, designa a un grupo de materiales (textos literarios, juegos, obras artísticas, entre otros) que están relacionados entre sí por un tema y cuestión que están a disposición de niñxs y profesorxs para abordar en talleres de filosofía. Además, las acuarelas filosóficas son una experiencia filosófica en sí misma en la medida en que de la práctica misma se generan y producen nuevas y originarias acuarelas filosóficas. Por último,

también las acuarelas filosóficas son marcos que buscan brindar un entorno para la realización de clases, sesiones o talleres filosóficos, que incluyen una manera de encarar la práctica filosófica (p. 85).

En este sentido, Kohan (2008) resalta que la filosofía “no se puede definir, no en el sentido de que no sea posible definir, sino en el de que toda definición que pretende abarcarla le quita fuerza al trabajo del pensamiento que puede desplegar” (p.5). Este enfoque de Kohan sobre la definición de la filosofía apoya la idea de las acuarelas filosóficas en el sentido de que abogan por un espacio flexible y abierto en el aula. De este modo, la filosofía no queda limitada a un conjunto preestablecido de conceptos, sino que se mantiene en constante movimiento y creación, como lo plantean las “acuarelas filosóficas”.

Así, el aula se convierte en un entorno flexible, donde el pensamiento se amplía, permitiendo a los participantes del diálogo filosófico explorar sus ideas sin restricciones, manteniendo ese carácter propio de la filosofía. Lo que permite al docente, en este nuevo modelo, convertirse en un co-creador del conocimiento, integrando las percepciones y vivencias de los estudiantes en el proceso filosófico. De esta manera, no solo fomenta el pensamiento crítico, sino que también promueve un aprendizaje más empático y emocional.

Por ende, el rol del docente no se limita a ser un facilitador del conocimiento, sino que evoluciona a ser co-creador del diálogo filosófico. El maestro comparte la responsabilidad del aprendizaje, creando un espacio donde las ideas, gustos y contexto social son incorporadas activamente para generar un mayor interés de los estudiantes. Al generar un ambiente de co-creación, integrando tanto en sus experiencias personales como su capacidad de análisis, permite obtener un diálogo filosófico.

El diálogo filosófico en la metodología de Lipman sigue una estructura guiada que busca desarrollar el pensamiento lógico y crítico de manera gradual. No obstante, esta estructura limita el diálogo. Por su parte, las "acuarelas filosóficas" permiten que el diálogo sea más espontáneo y menos restrictivo, ya que estas “tienen como finalidad profundizar alguna cuestión sobre la que se esté reflexionando” (Macías, 2015^a, p. 1090). Lo que abre el espacio para que los estudiantes exploren sus ideas y las relacionen con su vida cotidiana.

Esta apertura en el diálogo es fundamental para el desarrollo de habilidades creativas y de pensamiento. Según M. Palazón (2014), “los estudiantes de cualquier nivel han de ser reconocidos como una personalidad que debe formular cuestionamientos” (p. 177). La creatividad que lleva a estos cuestionamientos es una habilidad tan importante como el pensamiento lógico de los niños, y debe fomentarse activamente en las aulas. Las “acuarelas filosóficas”, al permitir la libre exploración de ideas, contribuyen a este desarrollo creativo y proporcionan a los estudiantes un entorno de aprendizaje más dinámico y adaptativo a los cuestionamientos que surgen en los estudiantes.

El enfoque de Macías abarca un espectro más amplio de competencias, incluyendo habilidades emocionales, sociales y creativas. Este enfoque holístico es crucial para el desarrollo personal y social de los niños, ya que les proporciona herramientas para comprender y gestionar sus emociones. Las "acuarelas filosóficas", al integrar el aspecto emocional en el proceso filosófico, no solo fortalecen el pensamiento crítico de los niños, sino que también los preparan para convertirse en ciudadanos más reflexivos y comprometidos.

Conclusiones

En conclusión, las "acuarelas filosóficas" representan una evolución significativa del modelo original de la "comunidad de investigación de" de M. Lipman, abriendo nuevas posibilidades para la enseñanza de la filosofía en contextos educativos diversos. Si bien Lipman estableció un currículo rígido que ha sido eficaz para desarrollar el pensamiento crítico, Macías ha propuesto un enfoque más flexible y creativo que permite la co-creación del conocimiento entre docentes y estudiantes. Esta metodología se adapta mejor a las realidades culturales y sociales de los estudiantes, ofreciendo un aprendizaje más dinámico y conectado con sus intereses y vivencias.

En un mundo globalizado y plural, es fundamental que los métodos pedagógicos se adapten a las realidades culturales y sociales que vive cada comunidad. Las "acuarelas filosóficas" se destacan precisamente por brindar esta flexibilidad, adaptándose a diferentes contextos educativos y permitiendo a los estudiantes explorar conceptos abstractos a través de una combinación enriquecedora de filosofía y arte. Este enfoque no solo facilita el desarrollo de habilidades críticas y analíticas, sino que también estimula la creatividad y el pensamiento colaborativo, aspectos cada vez más necesarios en las sociedades contemporáneas.

Al incorporar la co-creación del conocimiento como un eje central, este enfoque pedagógico fomenta la participación de los estudiantes, quienes se involucran profundamente en la construcción de un diálogo significativo en torno a las problemáticas que son relevantes para sus propias vidas y comunidades. Además, "las acuarelas filosóficas" promueven la creación de un espacio seguro y estimulante donde tanto los estudiantes como los docentes pueden compartir ideas y perspectivas, construyendo así relaciones interpersonales más fuertes y significativas. Esta transformación del aula en un espacio de aprendizaje filosófico y colaborativo, donde los

participantes son co-creadores, no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también contribuye a un proceso de enseñanza más profundo, reflexivo y significativo, en el que cada voz tiene un lugar y cada contribución fortalece el diálogo colectivo.

Referencias Bibliográficas

- Alvarado, M. (2007). Walter Omar Kohan. Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación. *Revista Anual de la Unidad de Historiografía e Historia de las Ideas*, 9, 183–204.
- Alvarado, M. (2011). Reseña de Sócrates: el enigma de enseñar de Walter Omar Kohan. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 12, 298–303.
- Artidiello, M. (2018). Filosofía para Niños y Niñas (F p NN): una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 25–38.
- García, F. (2011). Matthew Lipman: una biografía intelectual. *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER*, 2, 177–200.
- Kohan, W. (2008). DESAFÍOS PARA PENSAR... LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA. *Universidad del Estado de Río de Janeiro*, 1-12.
- Lipman, M., Sharp, A. y Oscanyan, F. (1992). *La filosofía en el aula* (E. Echeverría, M. García, F. García, y T. Garza, Trad.). Edición de la torre. (Obra original publicada en 1980).
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación* (M. Gómez, Trad.). Editorial Octaedro. (Obra original publicada en 2003)
- Macías, J. (2015^a). “Acuarelas filosóficas”: reflexión en torno a la planificación en filosofía con niños/as. En J. Pérez, J. Álvarez y C. Guerra (Eds.), *Hacer filosofía con niños y niñas* (pp. 101–114). Universidad de Valparaíso.

Macías, J. (2015b). Educación y política en filosofía con niños y niñas. Reflexiones a partir de El maestro ignorante de Rancière. *Análisis*, 69–84.

<https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2015.0086.03>

Macías, J. (2016). Acuarelas filosóficas. Una revisión del concepto de curriculum en Filosofía para niñxs a partir de la noción de natalidad. *UNIVERSIDADE DOS AÇORES*.

Palazón, M. (2014). Sugerencias hermenéuticas para la educación. *Perfiles Educativos*, 174–186.

Pérez, E. (2015). Educación y filosofía con niños y niñas. En J. Pérez, J. Álvarez y C. Guerra (Eds.), *Hacer filosofía con niños y niñas* (pp. 17–40). Universidad de Valparaíso.

Romero, G. (2014). Estudiando el contexto educativo: el proyecto Filosofía para Niños en el clima social de aula. *C&E, cultura y educación*, 18, 15–30.

<https://doi.org/10.1174/113564006777115402>

Vallejo, G. (2014). Historia de la filosofía para niños en Latinoamérica. *Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe, UNAM*, 243-258.