

PENSAMIENTO CUIDADOSO Y ESCUELA: UN ACERCAMIENTO A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ DESDE LA INFLUENCIA QUE POSEE LA ESTÉTICA Y LA CREATIVIDAD EN LAS RELACIONES INTERSUBJETIVAS DE LAS ALUMNAS.

LEIDY JOHANA CRISTANCHO GIL

LUIS ALEJANDRO MONTAÑO CLAVIJO

LEIDY XIOMARA RODRÍGUEZ GARZÓN

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS- UNIMINUTO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES.

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

BOGOTÁ

2010

PENSAMIENTO CUIDADOSO Y ESCUELA: UN ACERCAMIENTO A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ DESDE LA INFLUENCIA QUE POSEE LA ESTÉTICA Y LA CREATIVIDAD EN LAS RELACIONES INTERSUBJETIVAS DE LAS ALUMNAS.

LEIDY JOHANA CRISTANCHO GIL

LUIS ALEJANDRO MONTAÑO CLAVIJO

LEIDY XIOMARA RODRÍGUEZ GARZÓN

PROYECTO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN FILOSOFÍA

TUTOR: VICTOR ÁNDRES ROJAS CHAVEZ

LICENCIADO EN FILOSOFÍA

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS- UNIMINUTO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES.

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

BOGOTÁ

2010

## AGRADECIMIENTOS

La experiencia es algo que nos permite reflexionar y aprender mejor que cualquier otra fórmula, y está en nuestra tarea como docentes no dejar que se desvirtúe en el aula de clase, pues, el uso de la experiencia como medio para el aprendizaje no significa que por ello se deje a la especulación o a una particularización en donde todo sea válido. Y es aquí donde Filosofía para Niños permite un desarrollo del conocimiento de modo que cultivemos, desde la infancia, el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. A través de la experiencia descubrimos al mundo real, aquel que nos afecta y nos empuja a actuar en él. Esta percepción, la reconocimos gracias al proceso vivido en el proyecto Filosofía para Niños en el Colegio Nuestra Señora de la Paz.

Pero esto va más allá de la experiencia vivida en las prácticas fue un proceso forjado a lo largo de la carrera, cinco años en los cuales compartimos con personas que nos acompañaron y enseñaron lo suficiente para ser buenos filósofos y sobre todo para ser excelentes personas. Agradecemos al profesor Víctor Rojas quien nos encaminó en el proyecto, que abrió un espacio en su clase y en su corazón para acogernos y animarnos. Aparte de enseñarnos, permitió que conociéramos como el querer lo que se hace permite que las cosas salgan aún mejor, pues el amor es la fuerza vital para convertir un sueño en realidad.

También agradecemos a los profesores Gloria Díaz, Alfonso Castell, Tulia Almanza, Nelson Arango, Carlos Idrobo, Giovanni Púa, Carlos Miguel Gómez, Jorge Sierra, Susana Gómez, Fabio Ramos, Alfonso Rodríguez, Jacinto Calderón, Giovanni Pinzón, Juan Francisco Manrique, Claudia Benito, Lyda Gil, Héctor Manzano y John Larry quienes, a través de su entusiasmo por la labor docente nos guiaron acertadamente por este camino, mostrándonos que con constancia y empeño se ven realizados los proyectos trazados en la vida. Por último agradecemos a Uniminuto y al Colegio Nuestra Señora de la Paz por abrirnos el espacio para realizar nuestras prácticas profesionales.

Ahora bien, un profesional no es completo sin su familia y amigos, sin aquellas personas que con cariño nos acompañaron en este camino pedregoso, que nos dieron un abrazo y una voz de aliento cuando sentíamos desfallecer. Gracias a Elvira Gil, Efraín Cristancho, Rafael Corredor, Miryam Clavijo, Sonia Montaña, Diana Montaña, Alicia Garzón, Antonio Gamba, Claribel Rodríguez y Joana Romero. A nuestros amigos, Diana Pinto, Juan Ramiro Hernández, Germán Pineda, Leidy Cuevas, Cristhian Soto, Alexa Muriel, Edwin Rodríguez, Jhon Atara, Juan pablo Romero, Michael Florez, Juan Camilo Riaño, Héctor Pacheco, Alejandro García, Henry y Andres.

## **DEDICATORIAS**

... aprender por la experiencia es establecer una conexión hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas, como consecuencia...

Dedico mi trabajo a mis compañeros Xiomara Rodríguez y Alejandro Montaña, quienes junto a mi han recorrido este camino, llamado una experiencia en Filosofía para Niños, lo dedico a mi familia, a Juana Cristancho que me ayudo en mi proceso formativo con su inocencia, a Juliana Corredor; pero especialmente lo dedico a Rafael Corredor, mi compañero, mi amigo, mi aliado, es gracias a él que mi sueño se ha hecho realidad.

**(LEIDY JOHANA CRISTANCHO GIL)**

Dedico mi trabajo a mi mamá Alicia Garzón, a mi segundo papá Antonio Gamba, a mi hermana Claribel y a mi sobrina Johana que siempre han tenido sus esperanzas puestas en mí y que aunque no estaban familiarizados con la filosofía siempre me acompañaron en la realización de mis labores académicas. A mi amiga Johana Cristancho y a mi novio Alejandro Montaña quienes sintieron junto conmigo el placer de realizar este trabajo.

Pero en especial quiero dedicar este trabajo a los tres ángeles de la guardia que sé, desde el cielo siempre me van a acompañar y cuidar a mi papá Sinivaldo Rodríguez, a mi hermano Sinivaldo Rodríguez y a mi tía Ramos Rodríguez.

**(LEIDY XIOMARA RODRÍGUEZ GARZÓN)**

Dedico este trabajo a todas y cada una de las personas que hicieron posible la finalización de mi carrera universitaria, en especial a mi familia quien a lo largo de estos años me brindaron su apoyo incondicional tanto moral como económico; gracias a mi mamá, la Sra. Miryam Elizabeth Clavijo, quien con su esfuerzo, dedicación y el amor de madre me ha acompañando a lo largo de mi vida, a ella de corazón muchas gracias; dedico este triunfo a mis hermanos, Diana, Sonia y William Montaña ya que su apoyo fue fundamental para este logro; a mi sobrino Cristian Tapiero y a mi sobrinita Sofía; a Johanna Cristancho y a mi novia Xiomara Rodríguez mis compañeras de tesis; a los profesores del Colegio Emilio Cifuentes de Facatativa y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y en general a todos lo que me acompañaron en este largo camino.

**(LUIS ALEJANDRO MONTAÑO CLAVIJO)**

## TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO	PÀG
INTRODUCCIÒN	
APROXIMACIÓN A LA PRÁCTICA PROFESIONAL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ.	4
CONTEXTUALIZACIÓN DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ.	5
CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN.	11
EL CUIDADO COMO FORMA DE PENSAR EN LIPMAN.	12
EL PENSAMIENTO CUIDADOSO.	16
ÉTICA DEL CUIDADO.	19
LA EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES.	21
LA EXPLICACIÓN DE RESPETO DESDE LA NOCIÓN DE CRECIMIENTO MORAL E INVESTIGACIÓN ÉTICA.	23
ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS PREVIAS Y EMERGENTE DENTRO DE LA EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN EL CNSP.	25
LA SISTEMATIZACIÓN COMO RECURSO PARA EL ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA.	25
POBLACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN.	27
EL DIARIO DE CAMPO COMO HERRAMIENTA ETNOGRÁFICA.	27
ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA A PARTIR DE LOS DIARIOS DE CAMPO.	29
LOGROS Y ALCANCES OBTENIDOS EN LA EXPERIENCIA CON EL TRABAJO REALIZADO EN LAS SESIONES CON LAS ESTUDIANTES.	39
LA CRISIS EN EL CNSP: FPN VS CURRÍCULO.	40
EL PENSAMIENTO CREATIVO Y LA ESTÉTICA: UN ACERCAMIENTO A ESTAS HERRAMIENTAS EN LAS COMUNIDADES DE INDAGACIÓN DEL PROYECTO FPN EN EL CNSP.	45
EL DIÁLOGO Y LA COMPRESIÓN DEL <i>OTRO</i> .	47
LA NOVELA COMO MATERIAL ARTÍSTICO DENTRO DE LAS COMUNIDADES DE INDAGACIÓN EN EL CNSP.	50
BIBLIOGRAFIA	

PENSAMIENTO CUIDADOSO Y ESCUELA: UN ACERCAMIENTO A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ DESDE LA INFLUENCIA QUE POSEE LA ESTÉTICA Y LA CREATIVIDAD EN LAS RELACIONES INTERSUBJETIVAS DE LAS ALUMNAS.

*“La madurez del hombre es haber vuelto a encontrar la seriedad con la que jugaba cuando era niño.”*

**Friedrich Nietzsche**

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se pretende tener como punto de partida la experiencia tomando ésta como un recurso investigativo y un medio para aprender acerca de la realidad de los sujetos permitiendo así un conocimiento que va más allá de los textos impresos y que posibilita la interacción de quienes hacen parte de los distintos escenarios que llevan a la experiencia a convertirse en parte fundamental para el conocimiento del entorno, de las personas que la viven y de quienes de una u otra manera permiten que se conozca como una serie de eventos relevantes para un entorno.

Junto a las experiencias que cada persona puede ir recopilando a lo largo de su vida, camina a su lado un punto coyuntural para que el trabajo realizado a partir de éstas no sea superficial; la reflexión de las experiencias permite que dichos acontecimientos tengan un orden, una continuidad para poder realizar así un estudio apropiado y minucioso de lo que a partir de las experiencias se quiera buscar. Es de esta manera que experiencia y reflexión van de la mano haciendo que un trabajo de conocimientos desde diferentes perspectivas sea igual de válido a lo que puede llegar a ser un trabajo realizado desde la sola teoría. Cabe aclarar que no sólo se hace uso de la reflexión, pues hay diferentes herramientas que constituyen un buen trabajo acerca de las experiencias, sólo se quería resaltar éste, considerando la importancia de ver la experiencia

como algo más que anécdotas en la vida de un grupo de personas. De este modo las experiencias no son relevantes por sí solas pero cuando se convierten en análisis y hacen parte de un proyecto son infinitos los beneficios que se pueden sacar de las mismas.

Ahora bien, en el uso de las experiencias como medio para la creación de conocimiento, éstas se convierten en una herramienta fundamental cuando el conocimiento va dirigido hacia la población, debido a que es una manera de poder establecer vínculos directos entre lo que se hizo, como se retoma teóricamente y de qué manera ayuda al mejoramiento de las personas (si es que el estudio permite ese alcance). De este modo, el poner como base la experiencia para la construcción de un proyecto deja de ser algo poco serio convirtiéndose así, en una muestra clara de cómo la teoría puede ser llevada a la práctica sin que ésta pierda seriedad o intención. Es así, como las experiencias vividas en el Colegio Nuestra Señora de la Paz permiten la realización de un texto en donde la reflexión, el análisis y la evaluación son puntos importantes.

A continuación se pretenderá mostrar cómo la experiencia vivida en este colegio permite evidenciar la problemática ocurrida a partir de las relaciones intersubjetivas de las estudiantes y cómo la implementación de herramientas de Filosofía para Niños podría construir unas relaciones más armoniosas. Este tema se abordará en tres momentos. En un primer momento se hará una contextualización del sitio de práctica resaltando aquellas características que hacen única a esa institución<sup>1</sup> y que constituyen puntos coyunturales para el debido análisis de experiencia. A su vez se hará la relación con las categorías previas y emergentes, basadas en la propuesta de Mathew Lipman y que serán la columna principal del trabajo.

El segundo momento lo constituyen tres partes, la primera es una contextualización acerca de cómo se va a entender sistematización y cómo el diario de campo se establece como una herramienta útil para el análisis de la experiencia contemplada en este escrito. La segunda parte está construida por el análisis de las categorías previas y emergentes a partir de los diarios de campo y de los lazos que existen entre estos elementos para la implementación de Filosofía para

---

<sup>1</sup> En este punto debe entenderse por institución todos y cada uno de los agentes que allí se encuentran y pertenecen al Colegio; ubicación geográfica, disposiciones legales, PEI, planta física, personal administrativo, docentes, estudiantes y su contexto.

Niños en la perspectiva de las relaciones intersubjetivas. Por último, se hará una evaluación en donde se evidencian los logros obtenidos en el desarrollo de la práctica y los límites de la experiencia en el momento de implementar Filosofía para Niños, más exactamente el fomento del pensamiento cuidadoso como medio para mejorar las relaciones intersubjetivas.

En un tercer momento, se encuentra una propuesta a partir de la estética y la ética, puntos que fueron relevantes, interesantes y demandados desde el inicio de las interacciones vividas en las sesiones y que, después de dialogar acerca de dicho interés se concluyó que sería novedoso implementar el pensamiento cuidadoso en las aulas de clase del Colegio Nuestra Señora de la Paz a partir de estas perspectivas. Esta propuesta mostrará la existencia de un puente tripartita que articula lo crítico, lo creativo y lo cuidadoso dentro del sitio de práctica profesional, tomando como pilares esenciales la argumentación lógica, la percepción sensible y, como consumación de este escrito, el reconocimiento de un *otro* que debe comprenderse y respetarse



## §

### APROXIMACIÓN A LA PRÁCTICA PROFESIONAL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ.

La forma de actuar de un sujeto dentro de la sociedad tanto en un sentido cultural, político, económico, como su visión religiosa, son factores que se podrían encontrar inmersos en la visión del proyecto de Filosofía para Niños<sup>2</sup> tomando en cuenta que el proceder filosófico se ha construido como un saber reflexivo que posibilita al hombre a tomar decisiones que concuerdan con las necesidades de sí mismo y de su entorno, con el fin que pueda comprender una pluralidad de formas de pensar que en ocasiones difieren de su visión. De acuerdo con lo anterior, la necesidad de darles a los sujetos pautas desde una perspectiva de FpN, se hace imperiosa para afrontar los retos que se encuentran en las sociedades actuales y de esta manera promover en ellos la participación en su entorno y el análisis crítico- reflexivo sobre si mismo y su posición en la sociedad.

Ahora bien, aunque se considera que los racionamientos, pensamientos o preguntas planteados durante la infancia no tienen validez ni cuentan con el peso argumentativo suficiente para una discusión filosófica, el proyecto de FpN reconoce que es en la infancia donde las preguntas se generan a partir del asombro frente al mundo. En este punto, es labor del docente encaminar al niño para que explore sus preguntas, las organice y tenga como resultado un mejoramiento en la formulación de las mismas, así, como en sus argumentos y contraargumentos llevándolos a una mejor convivencia con sus compañeros, permitiéndose complementar a partir de ellos sus posturas y conjuntamente construir nuevos conocimientos y perspectivas frente a su contexto cotidiano.

Dentro del marco estudiantil los colegios están interesados en ofrecer al estudiante una educación integral, formándolos por medio de herramientas que sean útiles dentro de las

---

<sup>2</sup> El término Filosofía para Niños se abreviará en el recorrido del presente texto, con las siglas FpN. De igual modo cuando se haga referencia al sitio de práctica, el Colegio Nuestra Señora de la Paz, se citará con las siglas CNSP.

instituciones educativas y que a su vez sean de apoyo en su vida diaria; herramientas que potencian en el niño curiosidad por su mundo y posibilitan la generación de nuevas inquietudes que les interesa discutir y resolver. A partir de lo anterior, el proyecto de FpN planteado desde los lineamientos generales que establece Mathew Lipman, principalmente el de pensamiento cuidadoso<sup>3</sup> estimulado por la comunidad de indagación, procura motivar a los niños a que desarrollen un hábito por la lectura, la investigación, la formulación de preguntas y respuestas concretas con intencionalidad, la práctica del respeto hacia el pensamiento de sus compañeros, la escucha, la expresión correcta de opiniones y el complemento de sus perspectivas de acuerdo a los argumentos de los participantes de la comunidad de indagación.

#### CONTEXTUALIZACIÓN DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ<sup>4</sup>

Para comenzar el análisis de la experiencia se hará la correspondiente contextualización del colegio y su población, con el fin de mostrar la puesta en marcha del proyecto, su acogida por parte de las estudiantes y la generación de alternativas de solución en algunas situaciones de su cotidianidad.

Durante el segundo semestre del año 2008 se dio inicio a la práctica profesional en el área de trabajo del proyecto FpN en el CNSP; tal proyecto se desarrollaba bajo tres lineamientos: Primero, observar, dentro de las dinámicas sociales de una comunidad un problema homogéneo; segundo, plantear una posible solución a ese problema; tercero, intervenir con la posible propuesta, para intentar dar una solución optimizadora al grupo social.

---

<sup>3</sup> El pensamiento cuidadoso es tan sólo un de los puntos que constituyen al pensamiento denominado de orden superior, construido a partir de tres elementos, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y el pensamiento cuidadoso. Para el siguiente análisis de experiencia tomaremos únicamente al pensamiento cuidadoso debido a que fue el trabajado durante la práctica profesional con las estudiantes del colegio, pues fue el camino que quisimos recorrer junto con ellas para reflexionar acerca de si este pensamiento podría mejorar sus relaciones intersubjetivas debido a que es el que está más relacionado con la ética. Si se quiere saber más acerca de los otros dos tipos de pensamiento o del pensamiento de alto orden puede remitirse a la siguiente bibliografía; [Lipman M, pensamiento Complejo y Educación. De la Torre, Madrid. 1998](#)

<sup>4</sup> Toda la información plasmada a continuación, en este documento fue solicitada al colegio Nuestra Señora de la Paz y se tomó como referente el Manual de Convivencia y el PEI de la institución.

En el primer lineamiento, desarrollado en el semestre señalado líneas arriba, se observó un grupo de niñas seleccionado del CNSP, con el fin que el practicante intervenga, no solamente como observador, sino como miembro activo de dicha comunidad y que esté en la capacidad de descubrir y abordar una problemática que atañe a la comunidad en cuestión. Es por esta razón que el análisis de la experiencia tendrá la pretensión de desarrollar los dos lineamientos siguientes para demostrar que el proyecto de FpN y más exactamente el fomento de un pensamiento cuidadoso le da herramientas al grupo para mejorar sus relaciones intersubjetivas.

El CNSP es una institución educativa de naturaleza privada, femenina de carácter religioso manejado por la congregación de las hermanas de Nuestra Señora de la Paz, en este ambiente, las niñas crean círculos de confianza y fraternidad debido a la familiaridad del lugar guiada por la vida y obra de la Virgen María. Su nivel educativo es básica primaria, básica secundaria y media académica con jornada única de 6:30am a 2:00pm con calendario A. Se encuentra ubicado en la Calle 1f # 17c-21 barrio Eduardo Santos de la localidad 14 de los Mártires Bogotá. El colegio limita por el sur con la Avenida 1ªA y el barrio Vergel, al norte con la Avenida Calle 6ª y el barrio Santa Isabel y al Oriente con la Avenida Caracas.

En la localidad de los Mártires la población joven estudiantil matriculada es de un 94%, según resultados de la prueba SABERES aplicados en nueve de las veinte localidades de Bogotá. En el barrio hay diversidad de colegios privados y distritales, se cuenta con pocas bibliotecas públicas, hay cercanía con hospitales y puestos de salud, además gran cantidad de parques para la diversión y esparcimiento infantil y juvenil, las viviendas cercanas a la institución son amplias y habitadas, en su mayoría, por adultos mayores.

Es así, que el contacto directo con adultos mayores y guiados por los principios promovidos en las estudiantes, desde el colegio, permite que su acercamiento hacia este tipo de población sea de cooperación, buen trato, respeto y admiración. En el tiempo que se realizaron las prácticas nunca se desencadenó un problema con algún habitante cercano del colegio, por el contrario, las estudiantes eran recibidas con aprecio, tanto que la clase de educación física se dictaba al aire

libre, aprovechando aquellos parques de la zona.

La etapa fundacional de la institución educativa se inicia en el año de 1952 con solo primaria, en 1956 se da apertura al bachillerato para terminar en 4 años y en 1959 se gradúan las primeras maestras normalistas, esta etapa finaliza en 1961. Entre los años de 1962 y 1979 se inicia una nueva transición donde se dirige hacia una pedagogía de la liberación, ya de 1980 a 1993 se logra una renovación de los enfoques carismáticos, donde la formación personal se orienta en las dimensiones de personalización, socialización y liberación con lo que se pretende una sociedad más justa con respeto a la dignidad.

El colegio es una institución donde se exaltan valores como el respeto, derechos comunitarios de actitud crítica y defensa de la vida como primer valor dado por Dios, valores como tolerancia, misericordia, justicia, la construcción de una sociedad basada en el amor, la solidaridad y la paz;<sup>5</sup> debido a esto, su lema da cuenta del fortalecimiento de dichos valores: “Somos artesanas de paz”. Lema que identifica a las estudiantes y enmarca el proceso socio-pedagógico que se enfoca hacia una formación espiritual guiada por la historia de vida de la virgen María. Estos valores son encontrados en cualquiera de las clases del horario regular de las estudiantes pues su formación como artesanas de paz es constante e integral, por lo que sus acciones y pensamientos siempre están guiados al respeto y la cooperación hacia su compañera. La misión de la cual está encargada la congregación de hermanas, ha permitido observar que la relación con las alumnas es personal, a esto ayuda el número de estudiantes, así, al ser grupos pequeños la posibilidad de que hermanas y docentes puedan tener claro el desempeño académico, interpersonal y espiritual de cada una de sus estudiantes es notorio. Lo anterior permite que las alumnas sientan un apoyo constante de personas diferentes a las de su núcleo familiar y pares, pero que también, estén dispuestas a guiarla y aconsejarla.

Los principios que maneja el CNSP están basados en una formación integral, desde la relación con Dios, consigo mismo, con los otros y con la naturaleza. Los valores que fundamentan el PEI son principalmente la paz y la misericordia, seguidos por la alegría, el servicio, la fraternidad, la

---

<sup>5</sup> Manual de Convivencia Colegio Nuestra Señora de la Paz 2009. P 14.

solidaridad, la justicia, la igualdad, la sencillez y el perdón.

Su filosofía se fundamenta en Jesucristo y su proyecto liberador, ya que los valores a nivel personal, comunitario y social garantizan en las estudiantes una vida digna. El colegio también proporciona herramientas para lograr un cambio a la realidad, por lo que su educación se caracteriza por aprender a ser en comunidad, aprender a ser agente de cambio, aprender a ser libre, pero libre entendido con madurez y coherencia, donde haya nuevas alternativas morales y éticas.

Esta continua exaltación de valores permite en las niñas un desarrollo personal cercano a la religión católica, principalmente a María y su labor en la tierra. Es más notorio con las estudiantes de primaria quienes se disponían de manera más placentera a conocer y adoptar el modelo del colegio, aunque no por ello las estudiantes de secundaria estaban alejadas del plan de estudios sino que se observaba más dinamismo en las pequeñas. Esto era reflejado en el trabajo realizado en el aula de clases. Cuando se entraba a trabajar con ellas, las alumnas asociaron la filosofía con los valores y el PEI del colegio, primer acercamiento que entregó una información importante, las estudiantes están comprometidas con la guía moral y espiritual brindada en la institución educativa e intentan hacer de ella un modo de vida y de relación con las personas que se encuentran dentro de su contexto.

A continuación se presentará la visión, misión y objetivo general del CNSP, con la finalidad de poder identificar de manera concreta cómo se desenvuelve el proceso educativo y en qué se fundamenta.

Visión: El colegio Nuestra Señora de la Paz, como institución de carácter privado y de confesión cristiana católica, orientada por las hermanas de Nuestra Señora de la Paz, será reconocido en Bogotá en el 2011 como una institución de calidad y en mejora continua que se caracteriza por ser testimonio constante de procesos integrales de humanización con sus estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, desde la pedagogía de y para la paz; siendo fomento en la construcción de una sociedad justa y solidaria.

Misión: El colegio Nuestra Señora de la Paz ofrece educación de calidad en todas las dimensiones de la persona, mediante el acompañamiento a estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, a partir de la vivencia de los valores propios del carisma de la paz, la interrelación de Fe, ciencia y vida; el desarrollo de competencias y procesos del SER, SABER Y SABER HACER como artesanas de paz.

Objetivo Institucional General: Brindar formación integral a las estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, que desarrolla capacidades intelectuales, afectivas y sociales; generando desde la academia procesos de humanización propios de la pastoral educativa cristiana, relación e interacción entre la misión evangelizadora, la acción educativa y el desarrollo del currículo en las áreas del saber.

Dentro del objetivo principal se encuentra un deseo por la reestructuración de la cultura institucional donde se ven rasgos como la formación integral (Transformación de la realidad), construcción, reflexión y fortalecimiento del proyecto de vida, respeto por los derechos humanos, pluralidad (respeto por la diversidad), sentido crítico, prácticas pedagógicas que articulen dimensión afectiva, cognitiva y expresiva, diálogo y comunicación (afectiva y efectiva), participación, corresponsabilidad, clima organizacional y laboral sano.

En cuanto a la formación para la convivencia, el colegio promueve los valores democráticos de participación ciudadana, sentido de pertenencia, corresponsabilidad, honestidad, equidad, justicia y paz. Se pretende formar sujetos consientes de su responsabilidad histórica, cívica, política y social con sentido de pertenencia local, nacional y global, con la capacidad de construir una sociedad más justa en un entorno laboral cultivando en su acción la vivencia de valores como constructoras de paz; para tal objetivo, la Institución educativa ha logrado convenios con entidades que promueven y facilitan el aprendizaje desde la apropiación de la ciudad como educadora<sup>6</sup>.

De este modo, se estableció una relación entre el proyecto de FpN y las orientaciones

---

<sup>6</sup> Ver alianzas con actores externos, anexo No. 1

institucionales formuladas en el PEI y en el manual de convivencia que han sido citadas líneas atrás. Ante este panorama no fue difícil hablar de los principios institucionales señalados, dado que los conocían de primera mano, aunque se hacía necesaria su comprensión y práctica. Es así como en un primer momento se identificó que la labor de la práctica profesional era la de observar las dinámicas internas para promover el desarrollo del pensamiento cuidadoso a través de algunos elementos de la comunidad de diálogo como camino para mejorar la convivencia entre algunas estudiantes.

El convenio realizado entre el CNSP y la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO en el segundo semestre del año 2008 permitió que a los estudiantes de prácticas profesionales de licenciatura en filosofía se les brindara un espacio para la realización de éstas. Inicialmente fueron tres los estudiantes que comenzaron a desarrollar las comunidades de indagación sustentados en el proyecto de Mathew Lipman en los grados segundo, tercero y quinto de primaria, para lo cual se cedieron espacios académicos como clases de matemáticas, inglés y español.

En el siguiente año se continuó con el convenio tomando en cuenta los logros obtenidos el semestre anterior; es por esta razón que el colegio se interesó aún más en el proyecto y brindó un espacio exclusivo para el desarrollo de las comunidades de indagación bajo el nombre de *taller lúdico*, lo cual permitió la vinculación de cuatro practicantes más al proceso. Los cursos con los cuales se implementó FpN fueron segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto. Con este último, luego del trabajo realizado el primer semestre del año 2009, se interrumpió el proceso porque las estudiantes querían, en el espacio de taller lúdico, realizar otras actividades que se habían propuesto en el mismo horario, deseos que no permitieron que las estudiantes estuvieran comprometidas con el desarrollo de las sesiones ya que su interés estaba centrado a las actividades lúdicas que se realizaban fuera del aula de clase.

Los practicantes que comenzaron, decidieron continuar el proceso con los mismos cursos del año 2008, con el fin de realizar un seguimiento acerca de la importancia del pensamiento cuidadoso para el manejo de las relaciones intersubjetivas de las estudiantes.

## CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

A continuación se hará mención de la población con la que se decidió hacer el análisis de la experiencia. Las estudiantes con las que se trabajó son niñas entre los ocho y once años de edad, que cursaban el grado tercero y cuarto de primaria; el proceso junto a ellas comenzó desde el segundo semestre de 2008 cuando cursaban el grado anterior. El número de estudiantes del grado segundo (2008) era de veintitrés (23) niñas que continuaron el siguiente año en el grado tercero, excepto una niña que fue retirada del colegio para comenzar su proceso educativo en una institución en la cual su problema de escucha y habla fuera tratado por especialistas; así mismo, el grado tercero (2008) estaba constituido por veintinueve (29) alumnas<sup>7</sup>, sin embargo en el periodo del 2009 se modificaron las características del grupo debido a que una de las alumnas repitió el año, ya que no cumplió con los logros que la institución requería para el ser promovida, aun así no se interrumpió su proceso de FpN, ya que ella continuo con un grupo que participaba del proceso, en grado cuarto continuaron veintinueve (29) niñas tomando en cuenta que se incorporó una nueva alumna a la institución.

Entre los dos grupos se encuentran alumnas de padres divorciados pero en general, y visto desde el rastreo de las historias de vida, son familias constituidas por más de tres integrantes, es decir, no suelen ser hijas únicas, muchas de ellas se caracterizan por tener buenas relaciones con los demás miembros del núcleo familiar, demostrado bajo los comentarios mismos de las estudiantes en las comunidades de indagación. Los padres de las estudiantes suelen tener grado de profesional universitario y los hombres, en su mayoría se desempeñan como miembros de las fuerzas armadas (Policía Nacional).

Las niñas se caracterizaban por ser receptivas frente al proyecto, fueron pocas las veces que no querían trabajar alguna actividad, normalmente se mostraban atentas a lo que se iba a hacer en el

---

<sup>7</sup> Ver anexo No. 2 listas de los cursos de tercero y cuarto.



transcurso del bloque de trabajo, el nombre mismo del proyecto las animaba ya que el hecho de hablar de filosofía las situaba como niñas grandes, además, su emotividad era evidente frente a los trabajos realizados, aunque en ocasiones los problemas surgidos entre las otras clases no permitían que la actividad siempre tuviera éxito.

Dentro de su desarrollo cognitivo, no había ninguna estudiante con problemas de atención o de comunicación. Sólo en el grado segundo, en el año 2008 se trabajó con Catalina, una niña con problemas auditivos y de habla (sordomuda) quien a pesar de estas características se mostraba atenta y con disposición para participar activamente en las sesiones. Debido a su diagnóstico fue cambiada de colegio al siguiente año.

Sin embargo, las niñas que participaban de la actividad no siempre eran receptivas ya que después de dictar los talleres, al reunirse los practicantes, se discutía acerca de ciertos rasgos de su relaciones, vistos, en ocasiones, como rechazo hacia el trabajo en grupo, una incompreensión desencadenada por el poco entendimiento de las propuestas planteadas por sus compañeras o la falta de atención, ya que se preocupaban por todo lo que sucede en su entorno, menos por el tema a tratar. Sin embargo la experiencia dentro del trabajo con las estudiantes fue un aporte significativo, ellas centraban sus argumentos bajo sus experiencias, la colaboración que ellas tenían con sus amigas permitió establecer relaciones basadas en la solidaridad y la confianza, al igual que la disposición, nunca se mostraron reacias a los planes de trabajo propuestos. Estas características fueron relevantes dentro del desarrollo de las relaciones intersubjetivas de los grupos.

#### EL CUIDADO COMO FORMA DE PENSAR EN LIPMAN.

Para la realización del correspondiente análisis de experiencia, se tomarán como punto de referencia unas categorías de análisis previas que corresponden al cuidado y al respeto, las cuales basan su fundamento en un sustento teórico y sirven como apoyo a la hora de realizar dicha tarea. Son estas: Pensamiento cuidadoso, ética del cuidado y respeto. De igual forma, la práctica

de la comunidad de diálogo desde una orientación claramente intencionada en la promoción del desarrollo de este tipo de pensamiento, posibilitó la identificación de otros elementos que aquí serán analizados y comprendidos como categorías emergentes. Son estas; El muñeco de la palabra, el juego y el círculo como lugar seguro.

Así pues, el primer paso que se dará en el presente trabajo para realizar un acercamiento a las categorías de análisis relacionadas con el concepto Pensamiento Cuidadoso es el de comprender de qué manera se concibe el “valor” dentro del proyecto de FpN; se habla, también, de la concepción de valor antes de comenzar a describir las categorías de análisis dado que este es un concepto que se relaciona con las categorías previas y las emergentes. Dichas relaciones permitirán un análisis profundo debido a que no se va a ver como un conjunto de partes sino como un todo. A continuación se hará una descripción de cómo se trabaja un valor en FpN resaltando aquello más relevante para el análisis.

Una de las características importantes dentro del camino que toman los valores dentro de FpN es que se distancia significativamente del programa dictado en un colegio regular ya que no son vistos como una doctrina para dictar de manera exacta o como una definición de diccionario; FpN ve en los valores un presupuesto ético que se discute dialógicamente en la comunidad de indagación, de esta manera los valores se están comprendiendo como elementos prácticos que estas en el orden de las experiencias vitales de las personas que participan en la sesión.

Ésta claro, entonces, por qué la formación ética no es un cuerpo de doctrina a transmitir: la concepción de Lipman de la práctica educativa supone que no hay valores absolutos , sino que todos los valores pueden ser sometidos a la discusión racional dentro de una comunidad de investigación, que todos pueden cuestionarse, criticarse y eventualmente, descartarse o reafirmarse. (Waksman V, 1966: 298)

De acuerdo a lo que dice Waksman la ética que se quiere compartir en las aulas de clase bajo el proyecto de FpN necesita ser abierta, dialogada, discutida y si es el caso reestructurada, de esta forma el estudiante podrá sentirse responsable dentro de la toma de decisiones de acuerdo a su actuar permitiendo una apertura hacia nuevas posibilidades y maneras de actuar. A su vez, hay

que resaltar que el camino que toman específicamente los valores dentro del proyecto es diferente a la concepción que regularmente se tiene de ellos. Normalmente los valores se dan por sentado, es decir, la importancia para discutirlos o hablar acerca de su validez es nula. FpN exalta de estos la importancia de ponerlos a juicio y convertirlos en tema de discusión serio y válido para un niño, tomando en cuenta que una adecuada manera en que ellos pueden llegar a desarrollarlos en su vida es comprendiendo el sentido de la acción y no desde la repetición impositiva de una regla moral.

...comencé a pensar que niños y niñas necesitan de la filosofía para clarificar conceptos que son filosóficos (como verdad, tiempo, justicia) pero que a la vez forman parte del lenguaje de todos los días. Los adultos les dicen continuamente a niñas y niños que tienen que portarse bien, pero jamás discuten con ellos *qué es* el bien, les piden que digan la verdad, pero no hablan con ellos acerca de qué es la verdad. Y no sólo no lo discuten con ellos, sino que tampoco conciben espacios para que niñas y niños lo conversen entre sí o lo investiguen por ellos mismos (Gustavo S, 1996: 161)

La necesidad de abrir un espacio para que los niños puedan dialogar acerca de los valores y de su manera de intervenir en el mundo se concibe como algo importante en su desarrollo puesto que sin esa reflexión él sigue actuando a través de unos mandatos que no reconoce dentro de su estructura actitudinal pero que debe cumplir. En conclusión, FpN rescata de los valores la reflexión frente a los mismos, la discusión y la puesta en marcha de un plan donde su protagonista es el niño, sus reflexiones y opiniones frente al por qué se actúa de una manera y al reconocimiento de la norma no como doctrina sino como una opción de actuar en el mundo. Bajo esta afirmación se deja en claro que la filosofía se concibe de manera práctica y real aplicada al mundo y a los hombres, en este caso niños, directamente sin elementos quiméricos, por el contrario palpable y aplicable al mundo.

Es de este modo que los valores toman auge dentro de la fundamentación de FpN dando una nueva visión al reflexionar y actuar de los niños. Así, aclarado el concepto de valor se puede hablar de la relación existente entre un valor y las categorías previas. En la medida en que se

habla de un valor, inmediatamente se piensa en una actitud de una persona frente a cierta situación, en este caso, de la acción de una de las estudiantes a una situación dentro del aula de clase y por ende cuando se actúa, dicha reacción contiene además elementos que permiten una relación entre las estudiantes con el mundo, especialmente, con sus compañeras, así, temas como el cuidado y el respeto comienzan a vislumbrarse dentro de los actos enmarcados bajo los valores.

Ahora bien, aclarado la concepción y el papel que juegan los valores dentro de FpN, se da paso a explicar cuáles son las categorías<sup>8</sup> previas bajo las cuales se va a trabajar. Tal como se señala inicialmente, dentro de las características más relevantes que se han encontrado a lo largo del proceso<sup>9</sup>, se pueden identificar particularmente dos categorías de análisis las cuales permitirán dar una guía en el campo de práctica ya que se convirtieron en herramientas útiles en el momento de trabajar con las estudiantes en la comunidad de indagación y que permitieron determinar el trabajo que se deseaba desarrollar con ellas en los tres semestres.

Sin embargo, es importante aclarar la relación de las categorías previas con las categorías emergentes dado que abordar únicamente las categorías previas sesgaría la reflexión de la experiencia y supondría un ejercicio puramente teórico en el que no se tome en cuenta suficientemente la práctica de la comunidad de diálogo y la comprensión del cuidado por parte de la población de niñas señaladas. Es por esta razón que se hablará de unas categorías emergentes que permitieron, en un segundo momento, demostrar la utilidad directa de las categorías previas.

En las categorías emergentes se evidencian ciertos factores que en las categorías previas se pueden escapar, pues estas primeras son sustentos y conceptos teóricos propuestos como una posible guía para comprender y aplicar el proyecto. Por otro lado, las categorías emergentes son las herramientas utilizadas para el fomento del pensamiento cuidadoso y evidencian la manera

---

<sup>8</sup> Categoría: concepto teórico sobre el cual gira una experiencia o práctica realizada en un lugar específico y permite que se observe un problema de dicho lugar.

<sup>9</sup> A continuación se citarán algunas de las características evidentes en el trabajo realizado en las prácticas profesionales, con los grupos antes mencionados. Este fue un primer acercamiento que nos permitió sacar las categorías de análisis para rastrear cómo el pensamiento cuidadoso puede influir en las relaciones intersubjetivas.

como las estudiantes asimilan y desarrollan acciones cuidadosas desde la puesta en práctica del pensamiento de orden superior; estas categorías se mencionarán más adelante.

#### EL PENSAMIENTO CUIDADOSO.

Dentro de las posibilidades que brinda FpN respecto al aprovechamiento de las capacidades argumentativas y sociales que poseen los niños, es de vital importancia para el trabajo del análisis de experiencia, el concepto de pensamiento cuidadoso, debido a que dentro de las comunidades de indagación se establecen ciertos tipos de relaciones propias de las niñas como el compañerismo y la afectividad con algunas de sus compañeras, la competitividad, la falta de tolerancia, el individualismo y el respeto; todos estos conceptos que, aunque parecen discordantes, convergen dentro de un aula de clase, se presentan como relaciones que afectan de manera directa la discusión filosófica. Se ve la necesidad de implementar dicho pensamiento para procurar un cambio en las relaciones y permitir que las estudiantes logren establecer un diálogo filosófico donde puedan formarse como sujetos relacionales.

Dentro del trabajo respectivo al pensamiento cuidadoso<sup>10</sup>, Mathew Lipman explica que este es aquel pensamiento que se hace participativo en tanto le proporciona un sustento al *otro* de confianza y construcción, el construir permite que se establezcan conocimientos de manera conjunta:

Si se concibe la filosofía como una conversación en la que todas las voces deben ser escuchadas, entonces el *hacer* filosofía pone en práctica el respeto por la dignidad de cada individuo. Un buen traductor es aquel que tiene la capacidad de atraer a los miembros silenciosos del grupo amigablemente, que evita tomar la palabra cuando una

---

<sup>10</sup> Dentro de las categorías de análisis que hemos clasificado, la categoría que incluye a las demás es el pensamiento cuidadoso por lo que se hará un rastreo minucioso del mismo, donde se podrán encontrar las otras categorías a trabajar.

persona menos verbal ha decidido hacerlo y que toma en cuenta los sentimientos y la visión del mundo de quien habla como un medio para llegar a entender el significado de sus palabras.( Sharp A. M, 1997: 190)

El pensamiento cuidadoso permite que los niños, en este caso las estudiantes, comprendan la importancia de relacionarse con sus compañeros en la medida en que la interdependencia permite que las relaciones se encuentren sólidamente constituidas, además, primero fortalece lazos de tolerancia y respeto por la perspectiva del otro y segundo ayuda a que haya relaciones no sólo con personas sino también con las cosas que los rodea. Lipman y Sharp expresan, en la entrevista realizada por Diego Pineda, que el pensamiento cuidadoso:

Se funda en la interdependencia entre personas y en la necesidad que tenemos de cada uno de los otros para crecer en comprensión y autonomía. Hace capaces a los niños y jóvenes para entrar en el mundo de los otros, y para comprenderlo y empatizar con él; y, en este sentido, permite que lleguemos a conocernos mejor a nosotros mismos. (Pineda D, 2006: 7)

Al hablar de pensamiento cuidadoso se está trayendo a colación una serie de elementos sin los cuales no se podría trabajar dentro de las aulas de clase. A estas herramientas Lipman las estableció como una serie de variantes del mismo, mostrando así sus distintas connotaciones, que son características de éste y lo conforman en la construcción de las relaciones intersubjetivas en el momento en que el niño se abre al diálogo con otros niños a partir de un tema en específico.

La primera variante se refiere al *pensamiento apreciativo*, en donde se enuncia la relación de estima y apreciación de las opiniones y argumentos de los *otros*, sin que esto signifique que se aprueben o se desaprueben sus perspectivas. A partir del pensamiento apreciativo Lipman une el *pensamiento afectivo*, señalándose la emoción como un elemento clave para el análisis de la experiencia en el marco de las relaciones intersubjetivas.

El *pensamiento activo* añade que el pensar no se restringe únicamente a la actividad cerebral sino que por medio de la acción se puede formar un pensamiento de carácter cognitivo; las acciones al

catalogarse de esta manera, no sólo cierran la brecha entre un pensar solitario e individual y un actuar visto como el efecto de un ejercicio de racionalización, sino que, se hace de manera simultánea incluyendo la acción como parte del ejercicio mismo de pensar. Por último, se encuentra el *pensamiento normativo* que relaciona los ideales, la reflexión y las buenas conductas de un individuo y el pensamiento empático que se preocupa por saber cómo se siente la otra persona debido a su matiz ético.

Estas acepciones permiten establecer un punto coyuntural del pensamiento cuidadoso ya que va dirigido en relación a las personas y su entorno. Es la construcción mutua la que permite promover dicho pensamiento suponiendo así la importancia por el desarrollo del matiz ético dentro de éste, formando un espacio propicio para el diálogo filosófico:

Esta conjunción de lo normativo con lo real intensifica el componente reflexivo tanto de la acción como del cuidado. El que tiene cuidado se preocupa siempre por las posibilidades ideales de una conducta cuidante, de modo que la reflexión sobre la ideal pasa a ser parte de la atención prestada a lo que de hecho sucede. Dado que el elemento normativo es siempre cognitivo, la imposibilidad de separarlo de otros aspectos del cuidado simplemente agrega algo más al reclamo de éstos de un estatuto cognitivo (Lipman M, 1997: 273)

El *pensamiento normativo*, al igual que todas las acepciones del pensamiento cuidadoso establece vínculos inquebrantables entre persona-comunidad-pensamiento y construcción; si bien, cada uno de estos componentes se podría trabajar individualmente, para Lipman el implementarlos de manera conjunta permite establecer juicios con los *otros* que se convierten en valoradores del modo de pensar y actuar.

Teniendo en cuenta que la noción de pensamiento cuidadoso en Lipman supone una orientación hacia la acción misma, en tanto están conectados la acción y el pensamiento, se supone así una perspectiva ética del pensamiento y particularmente una perspectiva ética del pensamiento cuidadoso.

De esta manera y de acuerdo a las intenciones de este trabajo se explicará más a fondo la definición de Ética del cuidado que permitirá ver dicha relación de manera más cercana al contexto en el que se trabajó. Así, a través de la ética del cuidado se mostrará la acción y el pensamiento como trabajo consecuente en el hombre mismo, es decir, no se verán como caminos separados sino como un conjunto de elementos que permiten que el hombre decida y tome decisiones en su vida diaria.

### ÉTICA DEL CUIDADO

Teniendo en cuenta que gran parte de las relaciones sociales son generadas en la institución educativa, es apropiado el realizar un estudio acerca de lo que hace que estas relaciones creen la confianza suficiente para ser una parte activa de dicha comunidad. De esta manera se piensa que en la Ética del Cuidado existen los fundamentos necesarios para justificar lo dicho anteriormente, como primera medida hay que tener claro que el término cuidado, está asociado con el *curar* o *proteger*, ello implica una acción hacia un *otro* en pro de su bienestar, permitiendo que este último no se excluya, sino que se apropie de sus ideas y tome aquello que le sea útil, las lleve a discusión con seguridad sin ningún tipo de limitación, y cree en sí confianza y seguridad.

De acuerdo a lo anterior la Ética del cuidado es, el desarrollo de la responsabilidad de hacer que todos los demás se sientan en plenitud para expresar sus pensamientos, de manera que se vayan construyendo relaciones de confianza, solidaridad y ayuda mutua. En este sentido, el cuidado del *otro* no es solamente un propósito de formación sino que afirma las relaciones de convivencia, no como la manera de evitar discusiones o conflictos, sino de lograr un fortalecimiento de la autoconfianza y la confianza en el grupo.

La ética del cuidado es sin lugar a dudas un elemento importante, por lo que hay que tener cuidado en convertir a una sesión de FpN en una sesión de terapia de grupo o en un mero opinar por opinar sin adentrarnos en discusiones serias y bien fundamentadas. Pues es papel del practicante el ayudar a que en ésta se desarrollen las dimensiones cognitivas y afectivas que le permitan enfrentarse a los problemas de su vida diaria, a aquellos que se presenten en el aula de clases y que de algún modo afecten sus relaciones intersubjetivas con sus compañeras.



Así mismo el pensamiento cuidadoso va direccionado a la búsqueda conjunta de conceptos y análisis, a partir de ciertas prácticas como la comunidad de indagación en la que se espera que los niños expresen sus ideas, opiniones y comentarios. De esta manera, y en relación con lo anterior, el cuidar también se convierte en una forma del pensar cuando se realizan operaciones cognitivas tales como buscar alternativas, descubrir o inventar relaciones, establecer conexiones entre lo dicho por ellos y por sus compañeros acerca de la misma idea orientadora y determinar diferencias. Y aún, está en la naturaleza misma del cuidado el eliminar distinciones y jerarquías cuando aquellas amenazan con volverse inconvenientes y por ello mismo se revelan inútiles. (Kohan W y Waskman V, 1997)

El pensamiento reflexivo de las niñas es cada vez mayor, lo que demuestra que en Filosofía para Niños hay un desarrollo del pensamiento crítico creativo y cuidante, las niñas estimulan a sus compañeras en la formulación de preguntas y en sus argumentaciones a la hora de dar buenas razones. (Cristancho J, 2009: III dc. 2)<sup>11</sup>

Con lo anterior se evidencia que en la comunidad de indagación la reflexión frente a la palabra del *otro* toma importancia en la consolidación de su pensamiento por medio del mejoramiento de la argumentación de sus preguntas, lo cual permite que haya un espacio de discusión entre lo que piensa la estudiante y lo que argumenta su compañera pudiendo así llegar a una conclusión que aunque no sea unánime permite la reflexión en cada uno de los participantes.

Es así como pensamiento, discusión y reflexión hacen parte de las acciones humanas que se hacen visibles en la práctica profesional, por ende son estas acciones las que marcan de una u otra manera las relaciones que se establecen en el caso de las estudiantes del CNSP como las dinámicas intersubjetivas. En este punto la ética se convierte en pilar coyuntural para el trabajo, en tanto nos permite delimitar y establecer cuáles de esas acciones lleva a mejorar las relaciones intersubjetivas en los grupos tercero y cuarto.

---

<sup>11</sup> Para el siguiente texto, el diario de campo se citará de la siguiente manera: Apellido completo e inicial del nombre del autor, año de realización: etapa de la práctica y en número del diario de campo. Es necesario aclarar que debido a la producción misma del texto, algunos de los diarios de campo tuvieron una modificación con respecto a la redacción de su versión original compilada en los libros de las prácticas profesionales de UNIMINUTO, más sin embargo, los originales se encuentran como anexos número 3.

Si bien se hace una claridad acerca de la ética del cuidado y su relación con el pensamiento cuidadoso se hace necesario comprender en qué medida la acción ética y el desarrollo de las emociones que están presentes en el actuar humano requiere de un proceso formativo llamado aquí educación de las emociones. A continuación se ahondará en esta noción señalando de manera particular dos aspectos vistos también como variantes del pensamiento cuidadoso. El pensamiento afectivo por una lado, siendo una más de las perspectivas en las cuales se puede demostrar la enseñanza del pensamiento cuidadoso y la emoción como parte fundamental en la toma de decisiones en la acción de las personas.

#### LA EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES

La emoción hace parte de FpN como un camino valioso e inquietante por el cual se concibe el proceso reflexivo y de pensamiento en el niño. Debido a su importancia, Mathew Lipman precisa a la emoción dentro de una variación del pensamiento cuidadoso como pensamiento afectivo:

La sola idea de “pensamiento afectivo” es un concepto que rompe radicalmente, como lo haría un rayo láser, con la dicotomía Razón vs. Emoción. En vez de suponer que las emociones son tormentas psicológicas que entorpecen la clara luz de la razón, uno puede concebir que las emociones sean en sí mismas ciertas formas de juicio o incluso, más ampliamente, ciertas formas de pensamiento. (Lipman M: 6)

Así, las emociones, dentro de la construcción del pensamiento son importantes y un tanto desafiantes ya que esta afirmación acaba radicalmente con la idea de que quien piensa es sólo aquella persona que hace uso exclusivo de la razón, y que las emociones no son más que acciones inconscientes las cuales merecen tan sólo un tratamiento psicológico, pero el problema radica en que si son tomadas en el ámbito meramente psicológico se está sesgando a la emoción debido a que las emociones tratadas en psicología son el miedo, la tristeza, el asombro o la alegría, emociones de carácter evidente dentro del vivir diario; si alguien llora desesperado probablemente se debe a que está triste y será lo correcto. En el caso de FpN se quiere ahondar más allá, no dejando de lado aquellas emociones como la aflicción, la desesperanza, emociones que no son vistas por el psicólogo de manera obvia sino que necesitan de un conocimiento más a

fondo del sujeto. (Dearden R. F, Hirst P. H. & Peters, R. S, 1982)

Cabe aclarar que si FpN quiere hacer uso de estas emociones es porque de esta manera se muestra la relación entre emoción y razón, es decir, saber que una persona está afligida, lleva a pensar que su emoción va más allá de una simple reacción del momento pues la aflicción es algo que constituye a la persona y se convierte en un elemento de afección para su actuar, además de crear un vínculo racional entre por qué se está afligido, sus acciones para ese efecto entre otros.

Siguiendo esta idea, las emociones se convierten así en un apoyo y no en un inconveniente para la concepción del pensamiento cuidadoso, de esta manera, los sentimientos amplían la dimensión del pensamiento y, conjuntamente, la de la relación entre quienes participan de una comunidad, porque permite que los actores puedan expresarse por medio de sus actividades racionales como sus acciones sensibles y por otro lado, quienes lo interpelan, comiencen a formar sus juicios desde dicha perspectiva:

Las niñas del grado cuarto iniciaron una discusión por el nombre que se debía poner al muñeco de la palabra, al ser éste un personaje querido por las niñas suscitó en ellas afinidades de tipo sentimental, por lo que ante la propuesta de una de sus compañeras de poner el nombre de Chucky (asociado con maldad) la atacaron, sin embargo Luisa no cedió ante esto explicando que, somos nosotros mismos los que le ponemos la maldad al personaje, en el cómo lo vemos y en la predisposición que tenemos a la hora de ver la película, sus compañeras al ver su posición empezaron a dar un reconocimiento a ella, no como la que iba en contra de todo, sino como una persona con diferente forma de pensar (Cristancho J, 2009: II dc 7).

Se concluye así, que las emociones y el pensamiento cuidadoso, en este caso específico el pensamiento afectivo variante de este primero, se relacionan de manera tal que en ocasiones se convierte en algo complicado poder separarlos y mirarlos como si uno contuviera exclusivamente al otro, pues los dos son interdependientes y permiten ser ajustables a un plan de trabajo en FpN según el contexto lo amerite.

Lipman reconoce esta relación innegable, de hecho su perspectiva la amplía a tres tipos de relación existente entre la educación de las emociones y el pensamiento cuidadoso. La primera constituye el cuidado de la persona misma permitiendo evidenciar el cuidado por el *otro* y la forma como sus emociones conllevan al descubrimiento de creencias; el segundo es el de analizar junto con el *otro* dichas creencias que se descubrieron y logrando comprenderlas de manera sólida y reflexionada, es decir, que no sigan constituyendo parte fundamental de su modo de vivir sin saber por qué es así o por qué se deben seguir. Por último, fomentar el pensamiento cuidadoso permite que se argumente claramente dando razones acerca del por qué se siente lo que se siente. (Pineda D, 2006: 7)

La educación en las emociones, trae consigo una responsabilidad consigo mismo y con quien comparte, puede ayudar a mejorar las relaciones con los demás creando un ambiente de cooperación racional y emocional de aquello que sucede en la interdependencia con las personas, o puede destruir totalmente un lazo en tanto el *otro*, sus emociones y creencias no sean tomadas en cuenta para la construcción continua de saberes.

#### LA EXPLICACIÓN DE RESPETO DESDE LA NOCIÓN DE CRECIMIENTO MORAL E INVESTIGACIÓN ÉTICA

Dentro de las sociedades civilizadas se ha establecido como necesario unas normas que permitirán un prototipo de convivencia entre los miembros de la comunidad, sin embargo eso no sería posible si cada individuo dentro de su subjetividad no aprehende el funcionamiento de dichas normas y la importancia de convertirse en un sujeto interpelante de factores adversos de su entorno.

Una alternativa de evidenciar lo dicho anteriormente es por medio de la conversación y el diálogo, ya que esto, tiene que ver con el contexto en que se ejecuta la acción comunicativa, pues la conversación implica diálogo en la medida en que su eje central sea problemático o polémico, sus participantes estén en la disposición de aceptar las opiniones del *otro* y de defender con argumentos y buenas razones las suyas, además de tener un punto en común debe haber una

participación igualitaria, todo en pro de la búsqueda de la verdad. De esta manera en el dialogo el pensamiento reflexivo se vuelve crítico y creativo.

Otra perspectiva en la cual se puede mostrar la importancia de la buena convivencia se encuentra en el aula misma, hay que establecer algunas reglas básicas para la convivencia, pueden ser concertadas por el grupo en general y con esto conseguir una mayor participación, despertando el interés de los alumnos por el orden y la colaboración, estas reglas no pueden ser totalitaristas, ya que hay diferentes factores que las van determinando según los cambios que sufra el grupo, un ejemplo claro lo da la utilización del muñeco de la palabra, al principio se debe determinar como un regla, pero con el paso del tiempo, se convierte en algo familiar, el respeto por el derecho a la palabra.

El concepto de respeto dentro de FPN cumple una función relevante a la hora de consolidar lo que Lipman denomina como un conocimiento de orden superior y, más exactamente, lo que dentro de ese conocimiento de orden superior se denomina como pensamiento cuidadoso; el respeto representa la posibilidad de comprender el mundo del otro, la dignidad que este posee como persona y, en definitiva, la tolerancia. La puesta a punto de FpN no gira en un proceso racionalmente solipsista, en un descubrimiento del mundo únicamente desde la subjetividad de un individuo que choca con él; FpN plantea la posibilidad de mostrar que el proceso social, político, familiar, etc., no depende de un *yo* sin un *él*, sino justamente de la apertura que ese *yo* tenga frente a ese *él*, es decir, que la construcción autónoma de los estadios de un sujeto depende o encuentra su asiento en una construcción social, y la forma con la cual se desarrolla tal acción es indudablemente el diálogo.

El respeto en FpN se evidencia claramente en la comunidad de diálogo, pues es en este lugar donde se genera y se expresa un reconocimiento mutuo en el pensar, el querer y el actuar entre los interpelantes que se prestan al diálogo. La comunidad de investigación tiene como núcleo el diálogo, que juega un importante papel en la educación moral. La dimensión ética de la comunidad está presente en la estructura misma del diálogo, ya que éste se funda en el respeto al *otro* como persona. (De la garza T, 1998) De acuerdo a lo anterior podemos sostener que es el

respeto lo que da pie para establecer un diálogo que construya sociedad, así pues es posible sostener que el respeto da la posibilidad de comprender y dignificar a la otra persona.

## §

### ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS PREVIAS Y EMERGENTE DENTRO DE LA EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN EL CNSP.

Al hablar del análisis que se hace sobre la experiencia adquirida en las prácticas realizadas en el CNSP se intuye que el trabajo a través del proyecto FpN no sólo representa un aprendizaje para las alumnas sino también un nuevo conocimiento para los practicantes, de hecho el principal objetivo que se tiene a la hora de escribir este análisis es el dar a conocer la experiencia lograda, sus aciertos y desaciertos. A partir de ello, se mostrará cómo por medio de la implementación del pensamiento cuidadoso es posible llegar a una transformación en las relaciones intersubjetivas de un determinado grupo.

Es por esto que, luego de hacer un reconocimiento del campo de práctica y hacer un estudio de las categorías, en el presente capítulo se hará un análisis detallado de algunos diarios de campo en los cuales son relevantes las categorías previas (pensamiento cuidadoso, ética del cuidado y respeto) y las emergentes (muñeco de la palabra, juego y círculo seguro) de las cuales ya se habló en el capítulo anterior. De esta manera, se realizará una aproximación acerca de la noción de *Sistematización*, tomando como eje central el diario de campo y exaltándolo como herramienta fundamental para el proceso de reflexión de la experiencia.

### LA SISTEMATIZACIÓN COMO RECURSO PARA EL ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

Ahora bien, para tratar de comprender el concepto de sistematización, es necesario hacer un acercamiento a algunas definiciones realizadas por diferentes autores contemporáneos, con el fin

de aproximarse a las perspectivas de dicho concepto<sup>12</sup> y, de igual manera, que de certeza de dicho proceso (Rojas V, 2008). Por medio de estos elementos y aportes que brindan tanto de las categorías previas como de las emergentes, se permite desarrollar un buen ejercicio de sistematización, ya que ayudan en la aprehensión de lo más relevante dentro del proceso. A continuación se referenciarán dos aproximaciones al tema sobre el proceso de sistematización, la de Oscar Jara y la de Alfredo Ghiso.

Oscar Jara define la sistematización como:

aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo. (Eizaguirre M, Urrutia G & Askunze C, 2004: 13)

Así pues, la sistematización puede ser comprendida como la interpretación que se realiza de las experiencias vividas en un determinado contexto, reconstruyéndolas mediante la identificación objetiva de los factores que influyeron en dicho proceso, logrando poner en orden el conocimiento adquirido y haciendo explícitas las intenciones e intuiciones que se presentaron.

Siguiendo esta misma línea, desde la interpretación de la sistematización, el autor Alfredo Ghiso la referencia como:

un proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentidos, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de

---

<sup>12</sup> Es difícil poder establecer una definición única de sistematización pues el proceso de experiencias implica un contexto y un tiempo determinado para cada situación, es por esto que, intentar hablar de una definición única y que encierre todas las posibles variantes que se encuentran en dicho proceso se convierte en una tarea dispendiosa; así pues, no podemos aceptar por sistematización cualquier definición, hay que ser cuidadoso, puesto que se pueden generar conflictos entre la definición y algunos elementos característicos que sirven para identificar las técnicas más relevantes de la experiencia misma del sistematizar, tales como: entrevistas, focus groups, talleres, videos, visitas, etc., así mismo la elaboración de instrumentos de recolección de información como: diarios de campo, guías, ejercicios grupales, cuestionarios, guías para crónicas, etc., para llegar a la elaboración de un Informe Final.

transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario. (Ghiso A, 2001).

De este modo, se muestra como elemento esencial para la sistematización a la experiencia misma, es decir, cada una de las acciones que acontecen en un determinado espacio y que constituyen el punto de partida para un análisis posterior en donde se relacionen lo teórico con lo práctico.

En el caso del presente trabajo se hará referencia a la experiencia como la práctica profesional desarrollada entre el segundo semestre de 2008 y durante todo el año 2009 en el CNSP. Dicha experiencia será la base del análisis y reflexión de la labor realizada con las estudiantes a partir de los diarios de campo.

#### POBLACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

Sin lugar a dudas, podemos afirmar que los actores principales de la sistematización y del análisis de la experiencia es la población, entendiéndolo como población a todos los sujetos que de manera activa estuvieron en las prácticas, como por ejemplo las alumnas, los directivos, docentes del CNSP y los mismos practicantes, debido a que son ellos los que vivieron dicha experiencia y sólo ellos pueden dar parte de lo que realmente sucedió y de cómo lo experimentaron en ese espacio y tiempo real. Es por ello que quien llega como un extranjero a una comunidad sólo se podrá nutrir de lo que le cuentan los protagonistas de la experiencia, ya que lo ideal sería que la comunidad y quien llegue a sistematizar se relacionen mutuamente con el entorno que lo rodea al fin de encontrar una experiencia significativa que pueda ser recuperada mediante una herramienta de sistematización, pues entre más cercanos sean al contexto mejor se podrán interpretar las experiencias.

Es por esto que se hace alusión nuevamente a la población de este análisis de experiencias recordando que son grupos de tercero y cuarto de primaria, en edades de 8 a 10 años, pertenecientes al CNSP, colegio femenino de jornada única y dirigido por religiosas de la congregación Nuestra Señora de la Paz.



## EL DIARIO DE CAMPO COMO HERRAMIENTA ETNOGRÁFICA

Dentro de los múltiples elementos que se pueden utilizar para el desarrollo de un análisis de experiencias, es necesario, así como las definiciones de sistematización, centrar el trabajo en un punto específico. Es por ello que al determinar un elemento fiable y de gran ayuda para el análisis de la experiencia se tomará al diario de campo como herramienta clave para tal propósito. Ahora bien, partiendo de las relaciones de las estudiantes del CNSP, nace un objetivo que es el de observar cómo el proyecto de FpN interviene en su quehacer cotidiano y cómo se desarrollan sus relaciones por medio de las categorías previas y emergentes.

Así, los diarios de campo se convierten en una herramienta fundamental al momento de evidenciar y retroalimentar la experiencia vivida en el CNSP a lo largo de la práctica profesional, debido a que es en este registro donde se encuentran aquellas inquietudes que a los practicantes les surgieron respecto a las relaciones de las niñas dentro del desarrollo de las sesiones de FpN. Además de lo anterior, el diario de campo es un instrumento en el cual se describe lo más fiel posible lo sucedido en cada una de las sesiones realizadas. De esta manera se utilizará esta herramienta como una guía de orientación del ejercicio reflexivo y un modo de aprender de la experiencia vivida, es así que:

Conceptualizar el diario de campo como cuaderno de orientaciones que guía la reflexión y la práctica educativa de todo maestro, es hacer de él, un valioso recurso para la conformación y consolidación de una cultura académica escrita. (Gutiérrez. M. 1997: 1)

De acuerdo a lo anterior se observa que al momento de registrar las experiencias tanto de las estudiantes como de los practicantes se hace indispensable que la construcción del diario de campo refleje los sucesos más importantes vividos a lo largo de la sesión, de esta manera, se cataloga al diario de campo como una guía útil que permite “recuperar la memoria de lo puesto en marcha [con el fin] de analizar y reconocer no sólo los fracasos sino los avances realizados y también los puntos críticos con los que nos hemos encontrado” (Eizaguirre M, Urrutia G & Askunze C, 2004: 21)

Para el análisis de la experiencia, los diarios de campo se convierten en un pilar determinante a la hora de hacer el puente entre las relaciones intersubjetivas vividas por las estudiantes y la experiencia en la práctica. En el caso del presente trabajo, se realizó una clasificación de los diarios de campo, retomando únicamente aquellos que muestren factores relevantes en las relaciones de las alumnas con sus compañeras.

El análisis hecho a partir de los diarios de campo seleccionados permitirá realizar un relato en donde se articularán las experiencias en grado tercero y cuarto de primaria respecto al desarrollo de sus relaciones intersubjetivas y al mismo tiempo ver las similitudes y diferencias que existen en los dos grupos, buscando así un punto coyuntural que permitirá concluir la experiencia de las prácticas. A continuación, y para finalizar este apartado, se presentará un diario de campo como ejemplo en donde se evidencia algunos de los diálogos de las alumnas y cómo participan en las comunidades de indagación:

Iniciamos leyendo los episodios 15 y 16 de la novela Lis, luego bajamos al patio y se dieron las reglas para iniciar el juego de las escondidas, después de un rato de juego, se finalizó con una reflexión acerca de la necesidad de conocer las reglas para poder jugar, las niñas dijeron que cuando no conocemos algo no podemos juzgarlo o ejecutarlo, porque lo haríamos mal, además preguntaron ¿por qué conocer las reglas es tan importante?, ellas mismas respondieron que para no hacer daño a los demás, pues al seguir las reglas nadie hace lo que no está permitido y por eso no cometemos errores. (Cristancho J, 2009: III dc. 8)

#### ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA A PARTIR DE LOS DIARIOS DE CAMPO.

Con la llegada a una institución rodeada de niñas y dirigida por religiosas, se estaba a la expectativa de poner en práctica aquello que en la teoría se había presentado acerca de una nueva perspectiva pedagógica llamada FpN. Con ansiedad cada practicante se dirigió a su salón a conocer el grupo que por año y medio iba a caminar y conocer junto a él una alternativa para

relacionarse con el mundo, ese mundo que estaba oculto tras libros de enseñanza que probablemente no les permitía relacionarse y conocerlo de primera mano, no es que FpN sea la revolución que necesita la educación para acabar con las insuficiencias pero podría ser una alternativa.

Durante este tiempo trabajaron de la mano, profesores, alumnas y practicantes, dando como resultado una serie de relaciones que permitieron la confianza suficiente para seguir con el proyecto y aventurarse cada vez más al trabajo de brindar herramientas para la comunicación de la razón y emoción de cada una de las niñas. Entre alguno que otro cronograma fallido y el enfrentamiento constante con un mundo que no había sido imaginado, se logró una reflexión acerca de lo vivido, concluyendo que esta experiencia fue importante para la formación de los practicantes animándolos a construir un trabajo de grado. Las niñas, al igual que los practicantes fueron receptivas y desde el principio se trabajó con empatía, sin embargo en el transcurso de las sesiones también se percibió en ellas, ciertas actitudes que eran diferentes al imaginario que se tenía, incluso, en una que otra ocasión eran confusas:

Comportamiento: las actitudes que toman las niñas frente a la clase son desconcertantes pues a pesar de ser tan dispersas atrapan las intencionalidades de las actividades, inclusive ellas mismas les dan nuevos giros y encuentran elementos por sí solas. (Rodríguez X, 2009: II dc. 3)

Las estudiantes constituyeron, en el espacio de prácticas un enigma, un reto que se quería entender. Este enigma lo constituía principalmente, y como se muestra en la cita anterior, sus actitudes y su relación con sus compañeras; esta inquietud tomó más fuerza cuando entre practicantes se discutía acerca de cómo un tema o situación similar podía llegar a convertirse en un paralelo del comportamiento de las estudiantes de tercero y cuarto de primaria.

Dentro de las conversaciones informales que se desarrollaban camino a la casa y, durante o después de la práctica, se fueron esclareciendo algunas características y puntos en común de los cuales ya se habló en el capítulo anterior y que conjuntamente permitieron establecer las categorías, en donde el pensamiento cuidadoso se constituyó como categoría principal,

recogiendo en ella, las categorías que la secundaban. Cuando se incluyó dentro de las sesiones de FPN la noción de pensamiento cuidadoso, el juego se convirtió en una herramienta útil con la cual las alumnas se animaron a participar en las comunidades de indagación, tomando en cuenta que esta postura las alejaba de las monótonas clases que se presentaban a lo largo de la jornada.

“...Después les pedí que hicieran dos filas porque íbamos a jugar al teléfono roto, ellas se emocionaron mucho y pusieron cuidado a las frases.”(Rodríguez X, 2009: II dc. 6). Juegos sencillos como estos permitieron capturar la atención de las estudiantes aunque el ideal era pasar del simple juego al análisis de la situación por medio de argumentos válidos, esto fue en especial difícil con las niñas de tercero de primaria ya que al creer que el espacio era para jugar no se interesaban por las actividades que llevarán a la realización de preguntas adecuadas o el análisis del recurso utilizado.

Por el contrario las estudiantes de grado cuarto, al no tener la relación de que FpN era estrictamente un juego, permitió que se desarrollaran las comunidades de indagación casi en su totalidad, se dice casi en su totalidad ya que el tiempo era insuficiente para la realización de la comunidad de indagación. Cabe anotar que aunque las estudiantes no lo veían como un pretexto para jugar, si se sentían relajadas, en confianza y esto permitía que opinaran y respetaran la opinión del *otro*, aprovechando así, este espacio:

Se inicio con la formación de una mesa redonda y cada una de las niñas se organizaron por medio de las letras del alfabeto, luego se dio paso a un juego donde se aplaudía dos veces, con la letra decía el nombre de un animal, un color y una fruta, en el ejercicio no se dio espacio para la comunicación con las demás. Se les explicó la importancia de recibir una orden y seguirla. (Cristancho J, 2009: II dc. 3)

Aunque este fue un factor que trajo consigo discusiones acerca de cómo manejar el concepto de FpN en las estudiantes, intentando explicarles que no es sólo un juego y que por el contrario permite una relación con su compañera, la cual ayuda, consecuentemente, a que se piense por si

mismo aceptando la opinión del *otro* y retroalimentándose de lo dicho por los demás integrantes de la comunidad. A partir de esta preocupación, se dialogó acerca del cambio que hubo en las niñas cuando pasaron de un grado a otro, teniendo en cuenta que haber sido promovidas a un grado superior donde el contexto cambia, las lleva a enfrentarse a nuevas situaciones que afectan su modo de tomar decisiones y actuar.

“cuando comenzamos con las preguntas hubo un tanto de indisciplina por lo cual prometimos que al ser un lugar seguro el círculo de filosofía no teníamos por qué irrespetarnos y que, entonces, de ahora en adelante nos íbamos a escuchar y sólo hablaría quién tuviera el muñeco de la palabra” (Rodríguez X, 2008: I dc. 2)

A partir de esto se identificó, y con base a las categorías previas, que las niñas, dado sus nuevos contextos necesitan reconocer y ser reconocidas por sus compañeras, para que no sólo hayan relaciones de afectividad y emociones con las que son sus amigas sino con el grupo en general; esto se nota especialmente con el muñeco de la palabra pues sólo le dan la palabra a sus amigas o con las que no tienen conflicto permanente, aunque a veces ni siquiera escuchan a quienes son sus amigas, días en los que era más difícil trabajar ya que era evidente que a ninguna le interesaba lo que la otra decía.

Por el contrario, la situación que se presentaba en el aula de grado cuarto era que las alumnas no sentían preferencia por sus amigas en el momento de lanzar el muñeco de la palabra, pero este suceso normalmente desencadenaba un inconveniente cuando sólo una quería hablar o pedía el muñeco de la palabra para consentirlo, evitando de esta manera que sus compañeras pudiesen dar su opinión: “Que por favor regálame el muñeco de la palabra para que yo sola pueda hablar” (Cristancho J, 2009: I dc. 5)

De acuerdo con lo anterior es posible afirmar que la integración del muñeco de la palabra a las comunidades de indagación fue un aporte significativo a la hora de permitir que las alumnas de cada uno de los cursos escucharan las opiniones de sus compañeras, estableciendo una serie de

reconocimientos dentro de los grupos, presentándose como personas que están en la capacidad de dar argumentos lógicos y emocionales sobre los temas de discusión.

Con respecto a las emociones, las niñas de grado tercero y cuarto han participado en las sesiones, ya que es por medio de su propia experiencia que se genera reflexiones frente a lo que les sucede, partiendo de lo que ellas creen necesario contar y lo que no; a su vez se desprende la importancia de evidenciar el proceso de las emociones de las alumnas en el desarrollo de las comunidades de indagación. Bajo esta perspectiva se infiere la necesidad de canalizar dichas emociones que si bien incidieron de manera persistente dentro de las comunidades de indagación, recalando en lo que advierte Lipman, las emociones van más allá de una simple reacción del momento que está desligada de la razón, por el contrario, la emoción misma es pensamiento y lo que las niñas sienten dentro del círculo seguro y lo que le proyectan a sus compañeras es importante, en tanto, evidencian los procesos de pensamiento que ellas tienen entorno a un lugar seguro y quienes participan en él.

Es este asunto de la pasión lo que resulta más controvertido cuando se pretende explicar el pensamiento como una combinación de pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. Tendemos a identificar el pensamiento crítico con el razonamiento y la argumentación, con la deducción y la inducción, con la forma, la estructura y la composición. Fallamos a la hora de darnos cuenta cuán profundamente nuestras emociones modelan y dirigen nuestros pensamientos, les proporcionan una estructura, un sentido de la proporción, una perspectiva, o, mejor aún, una cantidad de perspectivas diferentes. Sin emoción, el pensamiento sería plano y carente de interés. Ni siquiera la imaginación dramática del artista nos conmovería. Cuidar es enfocarnos hacia lo que respetamos, apreciar lo que vale, valorar su valor. (Lipman M, 1997: 2)

Como lo dice el autor en la anterior afirmación, el pensamiento cuidadoso tiene una connotación más amplia que la que popularmente se le puede atribuir, es por esto que FpN permite ahondar en los niños como personas integrales, dejando de lado el que se piensen como una persona que

debe saber ciertos conocimientos sin la necesidad de establecer unas relaciones con sus pares. Es así que la apuesta del proyecto en cada una de las aulas, permitió, que las estudiantes no se sintieran ajenas al objetivo del proyecto debido a su formación en el colegio dado el enfoque humanitario y social.

De esta manera la ética del cuidado, era un tema que no disonaba del pensar propio del colegio, es por esto que las niñas traían a colación lo que les enseñaban en las clases regulares para intervenir en las comunidades de indagación:

Identidad: cuando se les hablo de filosofía inmediatamente se acordaron de la filosofía del colegio el “ser artesanas de paz” lo cual permite evidenciar que se sienten orgullosas de donde están siendo formadas y es bueno que creen esos lazos de identidad con la institución porque es a partir de ese reconocimiento que se puede formar pensamiento crítico porque sólo sintiendo lazos con aquello que queremos mejorar es que se nos permite cambiar aquello que consideremos está mal. (Rodríguez X, 2008: I dc.1)

A pesar del reconocimiento que cada una de las estudiantes poseía acerca del pensamiento cuidadoso, es decir, la preocupación por establecer diálogos en donde puedan apropiarse de lo hablado en el círculo seguro y debatir acerca del tema propuesto sin la necesidad de agredir a sus compañeras a través de la burla por su opinión o de simplemente ignorarla cuando habla, tenía diferentes matices entre los grupos. Mientras que las más pequeñas se caracterizaban por ignorarse entre ellas y no hacer valedero, dentro de sus argumentos, lo que su compañera quería expresar, las más grandes no tenían problemas directos con quien hablará dentro del círculo, debido a que se ponían a hablar de otros temas con la compañera que estuviera a su lado, y no les importaba lo que se estaba hablando la compañera, fuera o no amiga de ellas:

La sesión se inicio dando un espacio a las niñas para que se contaran chismes y hablaran de lo que quisieran durante 8 minutos, luego se les pregunto que es un chisme y por qué creen que las personas lo utilizan tanto, frente a sus respuestas, ellas concluyeron que las personas tienen la necesidad de enterarse de las cosas de los demás y luego añaden cosas nuevas, para hablar bien o mal de los demás. (Cristancho J, 2008: I dc. 3)

De acuerdo a lo que hasta el momento en la práctica profesional había ocurrido, se estableció cuáles eran las cuestiones en los cuales se debía hacer énfasis con cada uno de los grupos, esto se debía a que no se podía tratar con ellas un mismo cronograma porque los temas así fueran los mismos debían tener intencionalidades, juegos y maneras de mostrarlo diferentes. Por ejemplo, a las niñas de grado tercero se les debió enfatizar en las emociones y cómo éstas afectan directamente su actuar en el mundo, mientras que en las niñas de grado cuarto las emociones ya estaban implícitas dentro del trabajo y las actividades propuestas, pero sin tener una apropiación correcta dentro de su pensamiento.

Correspondiente a la ética del cuidado y tomando en cuenta la experiencia del trabajo con ellas, se infiere que muchos de los cambios de actitud frente a sus compañeras lo determinan de cierta manera el nivel académico en el que estén, pues la sutileza con la que se mueven las personas en una sociedad se adquiere conforme el hombre va madurando, y es evidente en las niñas de grado cuarto que tienen más responsabilidad con lo que dicen y cómo lo dicen, pues su finalidad no es herir al otro sino intentar dialogar con él o por lo menos intentar saber a qué es a lo que se refiere:

Frente a esta elección se generó una discusión de acerca de lo malo y lo bueno, ya que para Luisa, no era incorrecto ni tenía ninguna implicación que el muñeco se llamara Chucky, nombre que ella había propuesto, argumentaba que Chucky, denominado como el muñeco diabólico, no era más que una creación del hombre en su imaginación, pues el muñeco no debería asustar a nadie porque solo era el protagonista de una película, sus compañeras al principio trataron de atacarla, pero frente a sus argumentos solo concluyeron que Luisa podría llamar al muñeco como ella quisiera, en ese momento me involucre en la discusión, trayendo a colación lo que para ellas significaba malo y bueno y cuáles son sus límites, las niñas relacionan lo malo con el diablo y todo lo que lo caracteriza, como cometer pecados y lo bueno con lo que haga sentir bien a los demás y a ellas mismas, la discusión quedo abierta, por lo que fue pertinente replantearlas preguntas que se iban a dejar de tarea. (Cristancho J, 2009: III dc. 7)



Continuando con las categorías previas; el respeto dentro de las relaciones intersubjetivas de las niñas, constituía un factor determinante dentro de las comunidades de indagación, porque, en el caso de las niñas de grado cuarto ya reconocían que el no respetar puede lograr que el *otro* se sienta cohibido en el momento de intervenir en el círculo seguro:

¿Decir cosas malas a las personas causa que ellas se sientan mal, con ellas y con las demás? ¿Lo físico interfiere en que las personas se sientan bien o mal? Dentro de la discusión central se argumentó que no hay que darle tanta importancia a lo físico, porque lo importante es ser buenas personas, también se dijo que es muy importante poner atención y seguir una orden, porque no hacerlo puede traer consecuencias graves, como le paso al pájaro Cu, además las niñas manifestaron -que sí hay que hacer cosas para sentirnos bien, pero que primero hay que conocernos para sentirnos bien.- (Cristancho J, 2009: II dc. 3)

Como lo demuestra el diario anterior las niñas reconocen que el burlarse del *otro* puede dañar y por lo tanto, es imperativo dejar de lado los prejuicios, ya que es una barrera a la hora de relacionarse con otras personas, no solo en el colegio sino en su vida cotidiana. Dentro de las múltiples formas en las que se puede faltar al respeto, en ellas fueron frecuentes las agresiones físicas y actitudinales en donde la indisciplina normal de las estudiantes dentro de un aula de clase pasaba a ser una constante que impide el desarrollo de las sesiones, en tanto es necesario intervenir para mejorar dichas actitudes, reto que se fue presentando en el transcurso de las prácticas:

Cuando íbamos a comenzar un par de niñas se estaban maltratando y debido a que estaban incomodando a sus compañeros decidimos sacarlas del círculo y ponerlas a hacer otra actividad. En general la sesión sucedió bien y como el castigo era que ellas no iban a leer, realizamos la lectura los dos, después de esto hicieron las preguntas pero por problemas de tiempo fue necesario cortar la sesión, cerramos diciéndoles que ya no íbamos a estar más con ellas pero que había sido un gusto ser sus profesores, así, quedaron convencidas que esta era la última vez que nos íbamos a ver. Lo ideal es darle

la sorpresa dentro de ocho días con la clausura y el grado. (Montaño A, 2009: III dc. 9)

Bajo esta situación surge un interrogante acerca de dónde comienza a ser la indisciplina un factor preocupante en un aula de clase, teniendo en cuenta que esto se da a menudo en una institución educativa, lo inquietante era cuando se pasaba de indisciplina a agresión física. Dentro de las variantes que se encontraban en el aula de clase, las niñas perfilaron sus hábitos de pensamiento y razonamiento, así mismo las relaciones con sus pares van generando cambios que se ven reflejados a la hora de reforzar los comentarios de sus compañeras dentro de las comunidades.

El pensamiento reflexivo de las niñas es cada vez mayor, lo que demuestra que en Filosofía para Niños hay un desarrollo del pensamiento crítico creativo y cuidante, las niñas estimulan a sus compañeras en la formulación de preguntas y en sus argumentaciones a la hora de dar buenas razones. (Cristancho J, 2009: II dc. 3)

Una de las principales razones que influye en dicho cambio es que, dentro del proceso, las niñas van identificando las diferencias que poseen con sus compañeras, razón por la cual, aunque no estén de acuerdo con lo dicho por ella, si tratan de persuadir a su compañera para que argumente de forma clara su opinión, no con el fin de que esta cambie su modo de pensar, sino de tratar de entender un poco las diferencias que existen entre todas, esto también ha sido evidente en el cambio que tuvieron respecto al trabajo en equipo, al comienzo de la práctica era inquietante el que las niñas fueran apáticas a esta forma de trabajo, claro que fue a partir de esto que se supo por qué el círculo seguro no funcionaba, era claro, ellas no estaban acostumbradas a compartir sus ideas ni a construir nuevas perspectivas en conjunto.

El sacar provecho de las cosas que no me gustan o por lo menos encontrarles un lado bueno deja de entredicho que las niñas comprenden que cada una de las personas

que las rodea es diferente y no por eso es mala persona. La categoría es el reconocimiento porque hay cosas que me gustan y de otras solo me puede gustar algo, no todo es malo, por lo que las niñas me han hecho pensar en si todo lo que no me gusta es del todo malo o solo es que no estoy reconociéndolo. (Cristancho J, 2009: III dc. 3)

**TRABAJO EN EQUIPO:** Aunque no es en todas las niñas piensan que trabajando en equipo es complicado y tedioso. Creen que el depender también, de las ideas de las demás les puede llevar a equivocarse y no hacer las cosas bien, lo que sucede es que no atienden al diálogo para establecer puntos en común. (Montaño L, 2009: III dc. 3)

Aunque constituyó un trabajo de tiempo y paciencia, las niñas se integraron a las comunidades de indagación e inclusive ellas crean sus grupos de trabajo los cuales van dirigidos a optimizar su compromiso en el aula. No se dice que el logro fue totalmente alcanzado pero sí se afirma que en efecto hubo un cambio en las relaciones entre ellas, es gratificante saber que después de un año y medio algunas de las estudiantes pueden intervenir sin que sean rechazadas, otras participar de una construcción de conocimiento conjunta sin la necesidad de imponérselo:

Se ha visto un cambio de actitud respecto a algunas niñas y el trabajo en grupo lo cual nos deja evidenciar que sí han servido las sesiones que hemos dedicado y reforzado los temas referentes al cuidado por el pensamiento del otro, el respeto y el escucharse. (Montaño L, 2009: III dc. 5)

A partir del análisis de la experiencia se concluye que el diario de campo es una herramienta importante para el desarrollo de dicho análisis ya que permite registrar de forma precisa lo sucedido y posteriormente realizar una reflexión profunda y dinámica. El haber analizado los sucesos ocurridos en la práctica evidencia algunas de las dinámicas de las cuales se hicieron partícipes tanto las alumnas como los practicantes que permitieron hacer la reflexión

Ahora bien, como conclusión se afirma que el realizar un trabajo a partir de las experiencias permite que los estudios sean humanizados, es decir, los análisis de experiencias son un ejemplo de cómo se conjuga positivamente la teoría con los sucesos cotidianos de un grupo de personas,

este tipo de lazos demuestra que la teoría debe ser algo que directamente afecte a la humanidad, evidenciando su utilidad para las personas, caminos por seguir y cambios para realizar en la cotidianidad que es lo que rodea a cada uno de quienes conviven en este mundo. Analizar una experiencia enriquecedora como lo es la práctica profesional de un estudiante muestra que la posibilidad de poder retroalimentarse y reflexionar acerca del modo de vivir y de relacionarse no tiene un mínimo o un máximo respecto al lugar o la experiencia a analizar, pues el creer que la sistematización solo es a gran escala y en una comunidad completa hace que se pierda valiosos estudios como lo puede ser reconocer como el salón de clases se convierte en una micro estructura en donde la comunicación, la jerarquía y las relaciones intersubjetivas toman aún más valor que el mismo hecho de aprender.

Por último, se afirma que el analizar una experiencia enriquece indeterminadamente a quien realiza este ejercicio pues se pasa constantemente de ser un actor a un evaluador, es decir, cada una de las personas es vista en diferentes roles dentro de la experiencia ayudando así a la comprensión y evaluación de la misma. En este caso las estudiantes y practicantes eran actores, analizadores y evaluadores de lo que sucedía a su alrededor enriqueciendo la reflexión realizada posteriormente.

#### LOGROS Y ALCANCES OBTENIDOS EN LA EXPERIENCIA CON EL TRABAJO REALIZADO EN LAS SESIONES CON LAS ESTUDIANTES.

El proyecto de FpN, como ya se ha visto, es una herramienta con la cual se incentiva al niño a pensar de forma crítica y analítica, con éste se da la oportunidad de lograr en él la correcta formulación de preguntas y la capacidad para dar buenas razones, y para esto es de vital importancia la influencia del *otro* en la creación del pensamiento propio, por esto la experiencia lograda durante este tiempo deja de entre dicho la necesidad por hacer un análisis que muestre si por medio de la implementación del pensamiento cuidadoso las relaciones intersubjetivas de las alumnas, dentro de las aulas de clases, tuvieron algún cambio.

Desde el inicio el interés en desarrollar el proyecto de FpN generó grandes expectativas, ya que fue visto como una oportunidad para contribuir con el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y cuidadoso de las niñas en pro de la formación de personas sociales y éticamente comprometidas con el desarrollo de su pensamiento y el de su compañera. A su vez, en este tiempo fue crucial dentro de la comunidad de indagación observar el comportamiento de las niñas y cómo hubo cambios con el paso de las sesiones, un segundo logro fue el respeto por la opinión del *otro* y la importancia que tomó el muñeco de la palabra para desarrollar esta actitud en las alumnas.

Es por esto que uno de los principales logros alcanzados durante este tiempo es el haber reconocido al proyecto de FpN como una herramienta para establecer un reconocimiento de todos y cada uno de los miembros de la comunidad, pues el estudiante se libera cuando logra expresar sus ideas frente a los otros y es respetado, es como darle alas a un pensamiento propio, que cree a partir de sus intereses, que se convierta en un ser crítico con buenos argumentos, que cuide al otro, pero principalmente que sea un ser capaz de dar cuenta de su vida.

#### LA CRISIS EN EL CNSP: FpN VS CURRÍCULO

Se ha observado en el capítulo anterior que a lo largo de la práctica profesional en el CNSP se identificó una serie de factores que, de una u otra manera, se presentaron como agentes negativos y determinantes a la hora de desarrollar el proyecto de FpN en las aulas de clase y que, lamentablemente, fueron constantes a lo largo de los tres semestres de práctica<sup>13</sup>; es por esta razón que se hace necesario realizar un análisis de aquellos factores con el fin de plantear una serie de posibles soluciones que den respuesta, en el sitio de práctica, a estos inconvenientes.

Para empezar se hará referencia a uno de los problemas más comunes que se presentan al momento de desarrollar el proyecto de FpN de una manera tradicional, es decir, recordar que el

---

<sup>13</sup> Se es necesario aclarar que algunos de estos factores que hicieron complejo el proceso de FPN en las aulas de clase son conceptos concluyentes únicamente en la práctica del CNSP, por ende, no pueden categorizarse de forma general en otras instituciones, como tampoco a lo largo del currículo de las alumnas, no sabemos de forma contundente si estos mismos factores se presentaron en su formación académica y si cada uno de ellos acarrearón los mismos resultados que afectaron el proyecto, aun así estos factores coyunturales que se presentaron pueden ser una guía para el futuro desarrollo de FPN en diferentes instituciones.

planteamiento de Lipman se presenta en un ámbito meramente académico, ya que desde *El descubrimiento de Ari Stoteles* en el año de 1969 se planteó FpN como una formulación para el trabajo en la escuela tomando en cuenta su integración al currículo de primaria y secundaria.

La escuela es vista como dispositivo de control, como un pilar, en palabras de Kohan, totalizador y englobante de una sociedad, de la subjetividad y sus valores; y es el currículo uno de los medios para cumplir tal objetivo. (Kohan W y Waksman V, 1997: 69)

Ahora bien:

Supongamos que la disciplina conocida como filosofía, reservada hasta el momento para los últimos cursos del bachillerato y la universidad, fuera elaborada de tal manera que se pudiera integrar en la escuela primaria y secundaria. Obviamente, para que esto fuera posible, sería necesario un amplio esfuerzo para preparar a los profesores a fin de que pudieran enseñar filosofía en esos niveles, y también haría falta un nuevo currículum. (Lipman M, 1992: 125)

En *Filosofía en el Aula* de Lipman se presenta la descripción del currículo, en la cual se observa la implementación de las novelas de FpN y del manual correspondiente a cada una de ellas como guía para el maestro; su principal interés es enseñar cómo la filosofía puede llegar a ser de los niños o, en otras palabras, que ésta sea familiar para ellos, su mundo de colores y sus preguntas, y no únicamente del adulto de aura gris que camina por ciudades cuadrículadas del mismo color, este adulto que ha sido formado en ese dispositivo de control que se identifica como escuela y que una de sus principales armas es el currículo; con esto no se quiere decir que los niños no necesiten una serie de guías para su convivencia en la sociedad, o que la escuela no cumple con tal propósito, lo que se afirma, de acuerdo con lo planteado por Lipman, es que se es necesario una innovación dentro del currículo con el fin de que los niños tengan herramientas suficientes para comprender de una forma crítica su mundo, y en el futuro no ver a esos niños convertidos en adultos de aura gris caminando en ciudades grises.

Es así que se vislumbra desde sus inicios una necesidad prioritaria e innegable que es clave plantear en FpN; la integración del proyecto al currículo de la escuela es un baluarte que sirve como base para su libre y normal desarrollo, la apropiación, por parte de la institución del programa, genera un espacio de colaboración mutua y de innovación; parece curioso pensar en innovación ya desde finales de los sesentas, y aún hoy en día, sabiendo de antemano que los currículos de muchos colegios mantienen un modelo monolítico de una tradición pedagógica, y que la innovación propuesta desde años atrás se hace cada vez más necesaria si queremos ser parte de la descentralización del saber.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente es posible afirmar la necesidad de fortalecer día tras día la relación entre el colegio, es decir, su misión, visión, PEI y el currículo, con el proyecto de FpN, todo ello si se quiere innovar; lamentablemente el presente caso fue un reflejo indudable de la frágil relación entre la institución y el proyecto FpN y, a la vez, un microscopio para observar los numerosos obstáculos que se presentan a lo largo de una tarea tan complicada, ya que la implementación del proyecto desde las prácticas profesionales de filosofía de UNIMINUTO está lejos de acoplarse completamente con el CNSP; como ya se había mencionado líneas atrás la práctica se inicia a la par que el proyecto se implementa en la institución, la idea de los practicantes de ser los pioneros y exploradores, al momento de adecuar el proyecto FpN con la misión y visión del colegio produjo una serie de logros que no se hicieron esperar, ya que tanto directivos como profesores y alumnas mostraron algo de interés por FpN; se facilitaron los espacios físicos del colegio, y los cursos que iniciarían el proceso con los practicantes se escogieron de manera bilateral tomando como base la experiencia de los practicantes en la implementación del proyecto, sin embargo, parece que esto no fue suficiente; no basta un leve interés por el proyecto, no fue suficiente el adecuar una serie de aulas de clase para que por cuarenta y cinco minutos semanales se implementara el proyecto.

No se puede negar que pensar en FpN dentro de las aulas de clase es una idea tentadora para una institución, tampoco se puede negar que es igualmente tentador para un grupo de practicantes y su coordinador analizar el proyecto en la matriz de donde surgió, entonces ¿Qué sucede? Las respuestas pueden ser pocas, pero no dejan de ser contundentes; el proyecto llegó al CNSP en un

momento determinante para la institución, el proceso de acreditación del colegio había dado inicio y los esfuerzos de directivos, profesores, padres de familia y alumnas, deberían estar centrados en esa tarea. Tanto ellos como nosotros creímos poder sacar beneficio de tal acontecimiento; ellos por tener un convenio más para anexar a su hoja de vida, los practicantes por tener un buen lugar para realizar la práctica; pero con el transcurrir del tiempo las expectativas se fueron desvaneciendo, las de ellos porque pensaban que FpN por llevar ese nombre tenía un factor didáctico básico encaminado hacia la recreación y un conocimiento de la filosofía, y no a un intento de hacer filosofía; la de los practicantes porque se vieron enfrentados a ese modo de ver FpN por la institución y, por ende, enfrentados a clases que dentro del currículo del colegio presentaban una variedad de ejercicios recreativos que eran muy atractivos para las alumnas, de hecho, tal enfrentamiento de intereses produjo un tras pies al no poder continuar el proceso con las niñas de quinto grado cuando avanzaron al grado sexto, ya que la hora de clase designada por el colegio para FpN en sexto grado era una hora en la cual la secundaria del colegio utilizaba para cursos de danzas, pintura, gimnasia, canto y otras actividades que gustaban más de aprecio entre las jóvenes, y a pesar de realizar un gran esfuerzo didáctico en las sesiones de FpN, no se logro la aceptación que se pensaba.<sup>14</sup>

Ahora bien, es necesario mencionar que esta cadena de inconvenientes que sujetaron al proyecto trae tras de sí un análisis más detallado; FpN, al no entrar dentro del plan curricular de la institución, carece de un componente evaluativo que sea equiparable con la de las demás materias prediseñadas en el currículo institucional, es decir, cuando el proyecto se planteo no se propuso tener un espacio en el boletín de notas de cada alumna en donde se evidenciara su desempeño, esto trajo como consecuencia, en primer lugar, que FpN rompiera con la dinámica evaluativa a la cual las alumnas ya se habían adecuado, desafortunadamente desasir la unión entre la figura de una institución educativa y sus procesos evaluativos no es tarea fácil, ya que el alumno parece ser coaccionado por el premio o castigo que representa una nota y, por ende, de

---

<sup>14</sup> Al intentar un acercamiento ya no con las niñas con las cuales se trabajó en quinto grado sino con las jóvenes de sexto grado, encontramos que el término FpN genera un conflicto de intereses, pues la palabra niños parece enviar un mensaje negativo, casi subliminal que cuarta el interés por el trabajo a realizar; sería interesante plantear una nueva forma de nombrar el proyecto, con el fin de buscar opciones que se acerquen al interés de la población adolescente.



esto depende su rendimiento; en segundo lugar, que la figura de FpN quedo matizada con las figuras de otras materias como religión, castellano, ed. Artística, entre otras, ya que al tener que actuar de acuerdo a las dinámicas evaluativas con el fin de obtener mejores resultados, era necesario buscar un lugar en dónde anclar el trabajo realizado por las alumnas; así pues, en algunas de las sesiones de trabajo se dejaban tareas de actividades de FpN para ser calificadas a la semana siguiente, tomando como base la afirmación que eso era calificable tanto para FpN como, de igual manera, para alguna de las materias de currículo.

De acuerdo con lo anterior se identificó como conclusión, un problema coyuntural dentro de las prácticas profesionales de FpN en la institución CNSP, tal problema es la imposibilidad de desarrollar el proyecto plenamente sin un conocimiento y acogimiento de él dentro del currículo del colegio y, además, tener la necesidad de planear un trabajo evaluativo que estimule ya no al niño únicamente sino al estudiante que vive en él, y el cual está acostumbrado a un rendimiento basado en premio o castigo el cual sigue un modelo de proceder de la educación que se ve en la mayoría de los centros educativos.

Sin embargo, la puesta en escena del proyecto de FpN dentro de la institución trajo una serie de aportes significativos, entre muchos de ellos la posibilidad de encontrar un hilo conductor como lo fue la estética a la hora de estimular en las niñas aquel pensamiento creativo que, de acuerdo con Lipman, es parte importante de un pensamiento de orden superior. Ahora bien, en el apartado siguiente se hará un análisis a este logro con respecto al pensamiento creativo, la estética y los aportes dentro del CNSP tomando, como punto central, la posibilidad que desde estos conceptos las alumnas extiendan sus perspectivas subjetivas, las cuales son dadas por una percepción sensible de su contexto, hacia el reconocimiento de un *otro* que posee estas mismas características.

## §

### EL PENSAMIENTO CREATIVO Y LA ESTÉTICA: UN ACERCAMIENTO A ESTAS HERRAMIENTAS EN LAS COMUNIDADES DE INDAGACIÓN DEL PROYECTO FpN EN EL CNSP.

En los dos apartados anteriores se han vislumbrado conceptos determinantes a lo largo de la práctica profesional en el CNSP desde el proyecto FpN, tanto desde los pro y los contra del colegio como tal, su ubicación, la población allí establecida y su contexto, al igual que en los temas de la implementación del proyecto dentro de la institución, el acercamiento de las niñas con FpN, los conflictos que se evidenciaron entre las alumnas, la didáctica del proyecto dentro de las aulas de clase, las novelas de Lipman como material de apoyo, pasando por las comunidades de indagación y las experiencias vividas las cuales fueron recuperadas en los diarios de campo, sin dejar atrás los inconvenientes que existen a la hora de promover el proyecto en una institución con un PEI y un currículo que rige los parámetros del proceso

educativo.

Estos factores antes mencionados y de los cuales se ha realizado un trabajo juicioso en los dos capítulos iniciales abrieron la puerta para descubrir que aunque en esta primera etapa era muy complicado solucionar todos los inconvenientes presentados tanto en la parte procedimental del proyecto en una institución, como en una puesta en escena de FpN y, de igual manera, una aceptación inmediata por parte de las alumnas, se podrían obtener resultados concretos y verdaderamente estimulantes para continuar con FpN no solamente en el CNSP, sino que también en otras instituciones educativas y en sectores marginados, ya que a lo largo de la práctica se pudo establecer una conexión entre las alumnas y una reformulación en su cambio de actitud al momento de estimular en ellas el pensamiento creativo.

Al finalizar el apartado anterior se dejó en claro que el proyecto de FpN necesita articularse con el currículo de la institución, con el fin de promover un pensamiento de orden superior en el cual se modulan lo crítico, lo creativo y lo cuidante, en donde el colofón sea el ayudar al alumno a pensar de una mejor manera y por sí mismo dentro de su diario vivir. Así pues, no cabe duda que el elemento estético dentro de las aulas de clase será siempre un factor determinante a la hora de desarrollar un proceso educativo, pues desde la sensibilidad que se adquiere a lo largo de la reflexión estética se brinda la posibilidad de conducir a un conocimiento del mundo circundante; sin embargo, es preciso notar que en el contenido de los currículos los elementos filosóficos, en especial el estético, no se evidencian de una manera clara, es decir, la intensidad y presencia de tales elementos se atenúa a lo largo de las áreas de conocimiento perdiendo así su importancia, y su incidencia en las alumnas es mínima; más aun, estos elementos de la filosofía se hacen necesarios (Lipman M: 12).

Con relación a lo estético Irene de Puig afirma:

Que en un currículum se manifieste un interés por cuestiones estéticas se explica porque los objetivos generales de un proyecto que introduce la reflexión en la escuela coinciden con algunos de los objetivos de la estética, además de reforzarlos y ofrecer al estudiante la posibilidad de pensar valorativamente. [Es así que] la filosofía práctica: la

ética, la estética y la filosofía política, que acompaña y complementa la preocupación lógica, epistemológica y lingüística, tienen un papel clave en el proyecto de FpN. (De Puig I, 2002: 163)

Ahora bien, a lo que se quiere llegar es a mostrar cómo desde el acercamiento que tiene el sujeto con su contexto, por intermedio de una serie de percepciones, se proporciona una sucesión de pensamientos; según Irene, haciendo una referencia de Arnheim: “se puede (y se debe) enseñar a pensar en términos de sensaciones, colores, formas y composiciones, puesto que la percepción es también pensamiento.” (De Puig I, 2002: 164) y es en el diario vivir de la alumna donde se puede observar detenidamente ese tránsito desde el percibir hacia el pensar, ya sea cuando toma su desayuno, cuando va de su casa al colegio, con sus profesores, con sus compañeras, a la hora del descanso, pues son estas situaciones en donde ella se relaciona constantemente con su contexto, el cual de forma inevitable, le conduce a formularse una serie de cuestionamientos y juicios críticos con respecto a lo que ve, siente, degusta, escucha, huele y, en general, a lo que experimenta; es decir, una serie de actividades sensoriales que la comunican con el mundo; más aun, se halla al mismo tiempo la posibilidad de reconocer que ella no es la única que percibe esta serie de sensaciones y se da cuenta de la existencia de un *otro* que la juzga y la cuestiona sobre esa percepción que ahora es pensamiento; sin embargo, este juzgar y cuestionar es bidireccional y puede plantearse desde un dialogar en el cual prima el reconocimiento de un punto de vista diferente al propio y por ende un respeto hacia él.

De esta manera es posible sostener que el pensar desde el percibir sensaciones estéticas acopla el pensamiento crítico con el creativo y de ahí se promueve el pensamiento cuidante. Crítico porque la curiosidad de la alumna permite la apropiación de cuestionamientos acerca de lo que la rodea, y de ahí la formulación de argumentos y juicios de valor con los cuales responde a esos cuestionamientos; creativo porque la alumna se encuentra en un mundo que le brinda una serie de percepciones sensibles con las cuales crea su propia percepción de acuerdo a sus juicios de valor; y cuidadoso ya que al momento de tener una visión de mundo que la rodea reconoce a un *otro* que tiene su propio punto de vista y por ende debe ser comprendido y respetado.

## EL DIÁLOGO Y LA COMPRENSIÓN DEL *OTRO*

Cuando el universo de colores, sensaciones, formas y composiciones que la alumna percibe se amplía día tras día gracias a la pintura, la poesía, la música, la danza, la escritura, etc., el razonamiento lógico formula una serie de juicios subjetivos con respecto a esas percepciones desde una serie de deliberaciones, inferencias y cuestionamientos que la alumna se hace y con los cuales envía un mensaje de aceptación de esa percepción, de esta manera es posible observar que en las alumnas de CNSP tales formas de enfocar lo creativo dentro de la comunidad de indagación permiten descubrir una serie de avances significativos:

En la segunda parte de la sesión conformaron grupos de a seis (6) niñas, cada una de las niñas sacó el dibujo de su nombre, que trajeron como tarea y entre ellas se contaron qué significa cada nombre y por qué el dibujo. Cada grupo formó una historia con sus nombres, sus dibujos y con el nombre que les gustaría tener, para esto se dieron quince (15) minutos, luego se socializó la experiencia y se reconocieron los puntos en común y las diferencias que se tienen, evidenciadas desde expresiones tan simples como el de plasmar en un dibujo algo que es tan representativo para ellas. (Cristancho J, 2009: III dc. 3)

Aun así, como se observa en el diario de campo, ese es el primer paso, pues cuando eso sucede la alumna se da cuenta que su color, dibujo o su poema favorito no es de igual agrado para las demás compañeras siendo necesario, en primer lugar, reelaborar los juicios para postular argumentos más precisos en donde justifique el aprecio de su percepción: “una pieza puede agradar a alguien y puede desagradar a otra persona, pero hace falta ver cuál es el análisis más pertinente y los criterios más contundentes ” (De Puig I, 2002: 165).

Dentro de la actividad todo funcionó bien pues las niñas estaban ansiosas de poder tocar las diferentes texturas que se encontraban en el cartón paja y de poder mirar lo que tenían las bombas por dentro, más aún porque su conocimiento frente a lo que estaban

tocando y mirando era ajeno a las sensaciones que normalmente sentían, pero el tener los ojos vendados permitió que fueran más receptivas respecto a las texturas, aunque el miedo a tocar algo que no veían las cohibió. Respecto a las bombas se sentían intrigadas puesto que querían tocarlas ya que a simple vista se veían iguales; fue así como las niñas comenzaron a realizar una serie de preguntas en donde el tema central de la discusión era ese mundo de percepciones que no están al alcance de sus manos; otro punto interesante fue observar como entre ellas formaban una discusión de acuerdo a lo que habían sentido; mientras unas decían que lo que sintieron era algo feo, las otras decían que era muy rico, luego nos reunimos en el círculo seguro a discutir ¿qué nos proporciona lo que es bonito o feo?. (Montaño L. 2009: III dc. 7)

La alumna identifica una serie de conceptos que la acercan o familiarizan con la percepción que ha tenido, como por ejemplo al momento de evocar un instante de su vida en el cual el elemento estético se hizo presente y de ahí generar, en palabras de Dewey, una experiencia consciente, en la cual la imaginación realiza una síntesis entre la percepción de lo estético que viene siendo lo nuevo, y el recuerdo de un momento de su vida que sería lo antiguo, para de esta manera generar la acción de la contemplación estética que vendría a ser en última instancia la formulación de juicios que demuestran la atracción o aceptación de la percepción (Dewey J, 2008).

Ahora bien, el segundo paso se centra en dar un salto hacia adelante y reconocer un *otro* con el cual debe socializar, vivir, coexistir y de esta forma aprender a cuidar, respetar y reconocer en él una experiencia consciente de la percepción estética, como también descubrir en ese *otro* que existen otras visiones, otros puntos de vista que se asientan en juicios propios y poseen argumentos que defienden un gusto subjetivo, una forma diferente de percibir el contexto y de explicarlo. En el ambiente escolar las alumnas pueden encontrar dos posiciones totalmente diferentes pero que les ayudarán a realizar un ejercicio reflexivo sobre sus propias creencias y opiniones, tomando en cuenta que deben postular nuevos y mejores argumentos para establecer una construcción de su inclinación hacia un gusto determinado pero sustentado siempre desde argumentos lógicos (De Puig I, 2002: 165).

Así pues, el desarrollo del pensamiento creativo es sustentado por el crítico al momento de racionalizar algunas situaciones en las cuales entran en conflicto los juicios de valor de las dos partes; el diálogo permite establecer una serie de habilidades que, desde la argumentación lógica, solventan las dificultades de comprensión del *otro* y entra a trabajar en el respeto y el cuidado, sin olvidar la prioridad de exponer por qué la percepción sensible de un color, una forma o una composición le resulta más atractiva al momento de contemplarla, tomando como base la aceptación de una propuesta pluralista en la cual la alumna identifica, como ya se dijo líneas atrás, una variedad de pensamientos, juicios, experiencias estéticas totalmente diferentes a las propias, pero manteniendo como premisa que no todos los puntos de vista son igualmente defendibles y de ahí la posibilidad de entablar un diálogo en el cual se establezcan ciertas conclusiones sobre sus gustos ((De Puig I, 2002).

La filosofía es dialógica y, por ello, comprometerse en la práctica de diálogos filosóficos es una forma de cultivar las habilidades de razonamiento de orden superior, simplemente porque tales diálogos nos llevan a enfrentar los aspectos lógicos, epistemológicos, éticos o estéticos de los problemas en discusión. La práctica de tales discusiones favorece el desarrollo de esas habilidades en cada uno de los participantes (Lipman M: 12-13).

Es en este dialogar en donde surge la oportunidad por colocar en escena las buenas preguntas y las buenas razones, base fundamental para el diálogo filosófico en FpN, por ejemplo del por qué es más bonito o atractivo un color que otro, una canción, un dibujo, una comida, o un olor; tomando en cuenta que el elemento estético se encuentra plasmado en el contexto y es experimentado en diferentes formas por diferentes sujetos. Dewey sostiene que la experiencia surge en una interacción entre un sujeto que experimenta y un mundo por experimentar y, por ende, las cosas llegan a ser aprehendidas; y que la manera con la cual el sujeto califica esta experiencia es por medio de emociones y de juicios, forma con la cual, otra persona puede identificar si eso fue de agrado o no para la persona que experimentó el mundo (Dewey J, 2008). Es así como el diálogo filosófico planteado desde juicios lógicos, las buenas preguntas y las buenas razones, sirve de catalizador, si se puede decir así, entre el punto de vista de la alumna

que tiene las percepciones estéticas que le suministran el mundo que la rodea y un punto de vista diferente de esas percepciones que se le presentan a un *otro*.

#### LA NOVELA COMO MATERIAL ARTÍSTICO DENTRO DE LAS COMUNIDADES DE INDAGACIÓN EN EL CNSP.

Se ha dicho anteriormente que es el contexto el que le permite a la alumna tener una serie de percepciones sensibles con las cuales puede interpretar su mundo como también generar una experiencia consciente de tales sensaciones, de igual manera hemos dicho como desde la perspectiva subjetivista de percibir el mundo se puede encontrar a un *otro* que posee una perspectiva propia; ahora bien, se ha hablado también de la posibilidad que tiene el diálogo argumentado con el fin de dar razones suficientes para emitir juicios de valor acerca del interés propio y poder generar buenas preguntas para comprender a ese *otro* y sus diferentes posturas; sin embargo, todos estos avances no se podrían conocer si no se sitúa un espacio en donde se promueva el pensamiento de orden superior el cual se articula, como se había dicho líneas atrás, como pensamiento creativo, crítico y cuidante; en este caso preciso es conveniente hablar de la comunidad de indagación y, para ser más específicos, el aporte que dentro de cada comunidad tiene el material de las novelas del proyecto de FpN dentro de este aprovechamiento del contexto de las alumnas, ya que permiten establecer un paralelo significativo entre la realidad que ellas viven cotidianamente y las situaciones que los personajes de las novelas experimentan, acolándose de esta manera en las sensaciones vividas que aparecen plasmadas en las novelas.

La novela filosófica es una obra de ficción que consta, en la medida de lo posible, de diálogos, de forma que queda eliminada la molesta voz del narrador adulto. Cada página está llena de abundantes ideas filosóficas, de manera que resulta extraño que el estudiante lea una página sin tropezar con algún problema, alguna polémica o alguna perplejidad. (De Puig I, 2002: 170).

La implementación de las novelas del proyecto FpN en aulas de clase permite hacer más natural la comprensión de un conocimiento nuevo dado desde la experiencia, tomando en cuenta que uno de los objetivos de las novelas en el proyecto se centra en plasmar en sus diálogos la



cotidianidad que cualquier persona puede vivir en un determinado momento de su vida, como el llegar tarde a una cita, ir de paseo a la finca de los abuelos, la pérdida de un objeto de valor ya sea en la casa o en el colegio, el tener una experiencia negativa con el sabor de una verdura, etc. claro está que sin dejar atrás el hecho mismo de mostrar a la novela como una expresión artística pues se relaciona directamente con una construcción literaria la cual ejemplifica de una manera dinámica la naturaleza del comprender, pensar y hacer del protagonista en el lector; enseñando varias cosas acerca del entorno, de las percepciones de éste y el modo de actuar en él rodeado de percepciones.

Lipman sostiene que “Uno de los meritos de la literatura es que los actos mentales de las personas en una historia se emulan por actos mentales análogos en el lector“. (Lipman M, 1998: 313), en otras palabras, las diferentes sensaciones que el protagonista de la novela experimenta a lo largo de la trama, el lector las asume como propias e indaga sobre el cómo responder a diferentes situaciones; el lector observa los escenarios, percibe olores, colores, escucha, etc., y de ahí plantea una serie de argumentos para justificar de la mejor manera posible la acción del personaje frente a los demás contertulios que de igual manera asumirán posición a lo largo de la novela.

Después leímos el capítulo de Lis el cual les pareció muy interesante y gracioso, en la reconstrucción del texto fueron más concretas y se pudo hacer una buena reconstrucción aunque les faltaron algunos elementos, se hicieron en parejas e hicieron una pregunta relacionada al texto, las leímos y nos dimos cuenta que habían una preguntas que aparentemente no tenían nada que ver con lo que se había leído pero las niñas las justificaron de una manera sorprendente, además, hicieron un uso correcto del por qué dentro de esas preguntas, tomando en cuenta que se estaba procurando generar en ellas la formulación de buenas preguntas. (Rodríguez X, 2008: I dc. 5)

Ahora bien, lo interesante es observar cómo, y de acuerdo con lo planteado por Irene, lo acartonado de un texto filosófico en donde se desarrolla una idea acerca del mundo, la naturaleza humana, metafísica, etc., se transforma en un diálogo que conecta la cotidianidad del lector, en

este caso las alumnas, con problemáticas sobre la naturaleza del hombre, dilemas morales y una serie de conceptos filosóficos que encajan perfectamente en lo cotidiano de sus vidas sin desligarse de la reflexión. Sin embargo esto es un primer paso, ya que la meta última al implementar las novelas del proyecto FpN es hacer, en segundo lugar el paso de la lectura de la novela en donde interactúan los personajes, a realizar un diálogo ya dentro de la comunidad de indagación en donde las alumnas confronten su análisis sobre lo que acaban de leer mediante una serie de argumentaciones, tomando como base el reconocimiento de un *otro* que está dispuesto a interpelarla, pero que al igual que ellas está dispuesto a comprenderlas y respetarlas. Así pues se establece un diálogo tomando lo leído en las novelas y partiendo de la percepción sensible que cada una de las alumnas descubre en la lectura.

Se puede concluir entonces que dentro del recorrido realizado en esta última parte es posible identificar una serie de conceptos claves que si llegan a ser bien utilizados pueden ser de gran beneficio para el desarrollo del pensamiento cuidante en el proyecto de FpN, tomando en cuenta que es de vital importancia generar, no solamente en las alumnas del CNSP, sino que en general de todo ser humano, la posibilidad de estar al frente de un mundo pluralista que presenta una serie de posiciones sobre las percepciones del mundo totalmente diferentes y las cuales buscan ser oídas y comprendidas; reconocer que, como ya se ha mencionado líneas atrás, existe un *otro* que interpela, cuestiona, critica y posee un ideal de comprender y ser comprendido si, y solo si, se le enseña que su criterio de verdad con respecto a las cosas que vive y, en general siente, no es del todo determinante.

## CONCLUSIONES

Al realizar la tarea de analizar una experiencia de la práctica profesional en FpN de la Uniminuto se puede concluir que se hace necesario tener en cuenta una serie de puntos claves que son significativos para tal objetivo, entre muchos de ellos, se puede mencionar la importancia de examinar el contexto socio-cultural donde se encuentra el sitio de práctica, con el fin de entender las dinámicas sociales en las cuales se mueve la población y los diferentes roles que ellos adoptan a nivel personal; sin embargo, no hay que olvidar que no es suficiente el tener la posibilidad de identificar tales dinámicas desde la barrera del ruedo y luego hacer un análisis de lo que ocurre dentro de tal población en particular, ya que esto muestra una visión unipersonal del practicante y, por ende, unos resultados del mismo talante.

Reconocer que el practicante es, si se puede decir así, inmune al momento de indagar dentro de una población determinada, es una quimera la cual profesa que si se sumerge una hoja de papel en el océano ésta saldrá totalmente seca. Afortunadamente, es el practicante la hoja de papel que se sumerge en las profundas aguas de la población a indagar y que al momento de emerger da las aguas sale totalmente empapado de las experiencias vividas a lo largo de la realización de las prácticas; así pues, es imposible negar que los practicantes poseen una imagen bipolar, por un lado son analistas que intentan recuperar las experiencias mediante una serie de herramientas investigativas, pero al mismo tiempo, son analizados por su labor dentro de la población que están indagando, tomando en cuenta que se consideran como miembros de esa población; éste es un proceso que en la mayoría de las veces pasa desapercibido para las partes pero que resulta interesante a la hora de evidenciar el híbrido, si se puede decir así, que surge entre las experiencias de vida que confluyen en tal socialización.

Ahora bien, dentro de aquella pretensión de analizar una serie de experiencias, es igualmente necesario identificar una variedad de categorías previas con las cuales los practicantes identifican y prevén, desde una posición teórica, los posibles giros coyunturales dentro del campo de análisis, mas estas categorías no son las únicas con las que pueda contar los practicantes, ya que existen las categorías emergentes que nacen al momento de ir directamente al campo de práctica y al encontrarse con situaciones que no estaban advertidas en las categorías previas. Ahora bien, es necesario comprender que estas categorías emergentes no son, necesariamente, un talón de Aquiles en el cual en las categorías previas pierdan su sustento teórico, todo lo contrario, estas últimas se ven enriquecidas con el aporte que, desde la experiencia, las categorías emergentes les proporcionan.

Otro punto significativo que surge al analizar una práctica profesional en el proyecto de FpN dentro de una institución educativa como lo era el CNSP es observar el problema que surge al momento de enfrentar la puesta en escena de toda la estructura didáctica del proyecto y los procesos institucionales que rigen a la educación tradicional en general, tomando en cuenta que estos procesos institucionales son conceptos monolíticos que no permiten un cambio de perspectiva en las aulas de clase; el PEI y el currículo de las instituciones se convierte, por ende, en los obstáculos determinantes en el desarrollo del proyecto de FpN en su forma tradicional, es decir, su implementación en las aulas de clase de una institución educativa.

Con respecto al proceso que se llevo con las alumnas del CNSP se puede concluir que al promover en ellas el pensamiento creativo brindó la posibilidad de conectar tanto el pensamiento crítico con el cuidadoso y de esta manera hacer una aproximación significativo a la construcción de un pensamiento de orden superior en el cual el ser humano, tomando en cuenta la posición de Lipman, desarrolla un razonamiento basado en las percepciones sensibles que adquiere de su contexto, pero al mismo tiempo reconoce y respeta a un *otro* que cumple con las mismas características de razonar a partir de las percepciones sensibles del contexto que lo rodea; así pues, las alumnas descubrieron que la filosofía es un concepto que puede ser familiar y que no está separada su sus experiencias de vida, todo ello gracias a las comunidades de indagación, las novelas de Lipman como material de apoyo, la generación de buenas razones, las buenas preguntas, la posibilidad de establecer un diálogo entre ellas y, en general, la didáctica del proyecto.

En suma, es conveniente sostener que dentro de las perspectivas pedagogías rígidas que inundan la escena educativa y el centralismo que muchos de los estudiosos de la filosofía mantienen sobre el saber, existe una variedad de propuestas que están dispuestas a no desfallecer en el camino por aportar una solución a la educación, a no abandonar las esperanzas y futuros de los niños de hoy quienes son los constructores del mañana y a demostrar que el conocimiento del mundo le pertenece a todos y no solamente a unos cuantos; propuestas que luchan contra la corriente del dogmatismo favoreciendo a un sentimiento de ser diferentes y, sobre todo, mejores en un mundo que se lo esta tragando la sombra gris del autoritarismo y la rigidez en todos sus escenarios; es aquí donde el proyecto de Filosofía para Niños quiere dejar huella y decirle a ese mundo gris que hay otro camino.

## Bibliografía

### Primaria:

ACCORINTI Stella. (1999). *Introducción a la Filosofía para Niños*. Buenos Aires: Editorial Manantial.

Colegio Nuestra Señora de la Paz (2009). *Manual de convivencia*. Bogotá.

CRISTANCHO J, MONTAÑO A & RODRÌGUEZ X. (2008-60). Práctica en el Colegio Nuestra Señora de la Paz. En registro de las prácticas profesionales departamento de filosofía, Proyecto Filosofía para Niños en sectores marginados. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

CRISTANCHO J, MONTAÑO A & RODRÌGUEZ X. (2009-10). Práctica en el Colegio Nuestra Señora de la Paz. En registro de las prácticas profesionales departamento de filosofía, Proyecto Filosofía para Niños en sectores marginados. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

CRISTANCHO J, MONTAÑO A & RODRÌGUEZ X. (2009-60). Práctica en el Colegio Nuestra Señora de la Paz. En registro de las prácticas profesionales departamento de filosofía, Proyecto Filosofía para Niños en sectores marginados. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

DEARDEN R. F, HIRST P. H. & PETERS, R. S (1982). *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico*. Madrid: Nancea.

DE LA GARZA T. (1998). *Conocimiento moral y filosofía para niños*. España: Editorial Desclée De Brouwer.

De PUIG I. (2002). La dimensión estética del proyecto de FpN. En Felix García Moriyón (Ed.). Matthew Lipman: Filosofía y educación (163-184). Barcelona: Ediciones de la Torre.

DEWEY J. (1949). *El arte como experiencia*. México: Fondo de cultura económica.

EIZAGUIRE M; URRUTIA G & ASKUNZE C (2004). *La sistematización: Una nueva mirada a nuestras prácticas. Guía para la sistematización de las experiencias retransformación social*. Recuperado el día 14 de marzo de 2010. del sitio web: <http://www.alboan.org/archivos/GuiaCast.pdf>

KOHAN W. (1997). Sugerencias para implementar filosofía para niñas y niños. En KOHAN W y WAKSMAN V (Eds). *¿Qué es Filosofía para Niños?, ideas y propuestas para pensar la educación* (69-88). Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.

GHISO A. (2001). *Sistematización de experiencias en Educación popular*. Medellín: Memorias Foro: Los contextos Actuales de la Educación Popular.

LIPMAN M. Cuidar como forma de pensar. En KOHAN W y WAKSMAN V (Eds). *¿Qué es Filosofía para Niños?, ideas y propuestas para pensar la educación* (1259- 274). Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.

LIPMAN M. Las formas del pensar filosófico y filosofía para niños. En KOHAN W y WAKSMAN V (Eds). *¿Qué es Filosofía para Niños?, ideas y propuestas para pensar la educación* (1259- 274). Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.

LIPMAN M, Sharp M & Oscayan F. (1998). *La filosofía en el Aula*. (2da edición). Madrid: Ediciones de la Torre.

LIPMAN, M. *La filosofía y el desarrollo del razonamiento*. Recuperado el día 12 de abril del sitio Web: [www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/humanas/filosofia/pensar/pensar1-2.html](http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/humanas/filosofia/pensar/pensar1-2.html) .

LIPMAN M. (1998) *Pensamiento Complejo y Educación*. Madrid: Ediciones de la Torre

PINEDA D. (2006, Junio-Julio). Entrevista realizada a Matthew Lipman y a Ann Sharp. Revista Internacional Magisterio. Volumen No. 21. Recuperado el día 23 de febrero de 2009 del sitio Web: <http://www.creamundos.net/pdfsrevista7/6f.pdf>.

SANTIAGO G. (1997). La historia de las historias. En KOHAN W y WAKSMAN V (Eds). *¿Qué es Filosofía para Niños?, ideas y propuestas para pensar la educación* (153- 163). Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.

SHARP A. (1997). La ética del cuidado. La cuestión de la traducción. En KOHAN W y WAKSMAN V (Eds). *¿Qué es Filosofía para Niños?, ideas y propuestas para pensar la educación* (187- 198). Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.

ROJAS V. (2008). Apoyo didáctico y visual para la clase de práctica profesional UNIMINUTO.

WAKSMAN V. (1997). Formación ética y filosofía para niños. En KOHAN W y WAKSMAN V (Eds). *¿Qué es Filosofía para Niños?, ideas y propuestas para pensar la educación* (297- 318). Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires.

**Secundaria:**

ARNOLD M. (1969) *Emoción y personalidad. Aspectos psicológicos*. Buenos Aires: Losada.

DE LA GARZA T. () *Comunidad Democrática y Educación en el pensamiento de Mathew Lipman*. México: Universidad Iberoamericana.

DEWEY J. (2004) *Experiencia y Educación*. (9na edición). Buenos Aires: Losada.

DIJK V. (2004) Discurso y Dominación. *Grandes Conferencias en la facultad de Ciencias Humanas*. (Número 4). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

JOHNSON M. (1993) *Moral Imagination*. Chicago: University of Chicago Press.

NUSSBAUM M.(1992). Emotions as Judgements of Value. *Yale Journal of Criticis. Volumen 5. (Numero 2)*.

RODRIGUEZ M. (1999). Nociones de Poder y Autoridad en el Discurso de niños de Nivel Preescolar. *Litterae, Revista de la Asociación de Exalumnos*. (Número 8). Bogotá.

SARTRE J. (1973) *Bosquejo de una teoría de las emociones*. Madrid: Editorial Alianza.



## ANEXOS

### Anexo 1

#### Vínculos del Colegio Nuestra Señora de la Paz con actores externos:

Plan Lector	- Editoriales: Norma, Alfaguara, Santillana. - Express Publishing.
Portafolio cultural teatro	- Portafolio cultural
Proyecto Ambiental Escolar Ciudadanos del mundo	- Aseo Capital
Expociencia Juvenil	- Asociación Colombiana para el Avance y la Ciencia
Olimpiadas Matemáticas	- Universidad Antonio Nariño - Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz
Plan de Emergencias Escolares	- Estación Central de Bomberos Mártires
Saneamiento Básico	- Secretaría Distrital de Salud
Salud Ocupacional	- Aseguradora de Riesgos profesionales del ISS
Formación en la Afectividad	- Fiscalía General de la Nación, programa futuro Colombia
Proyecto de orientación	- Casa de Justicia Localidad Mártires
Proyecto Conifo	- Contraloría General - Secretaría de Educación
SENA	- SENA
Plan Anual de Formación a la comunidad Conoced	- CONACED
Proyecto de pastoral	- Parroquia Santa Helena
Proyecto de Servicio Social	- Ancianato Mi Casa

Filosofía para Niños	-Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
----------------------	---

Anexo 2.

Listados de las estudiantes de tercero y cuarto de primaria

Grado Tercero

Practicantes: Luis Alejandro Montaña Clavijo

Leidy Xiomara Rodríguez Garzón

Número de estudiantes: 23

	<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>GÉNERO</b>	<b>GRAD O</b>
1	Arciniegas Pérez Angie Natalia	8	Femenino	Tercero
2	Aldana Suarez Yessica Paola	8	Femenino	Tercero
3	Ardila Castellanos Laura Valentina	8	Femenino	Tercero
4	Borrero Pinzón Manuela Carolina	9	Femenino	Tercero
5	Castaño Perico Gabriela	8	Femenino	Tercero
6	Chica Márquez Laura Valentina	9	Femenino	Tercero
7	Cortes Leal Juana Valeria	8	Femenino	Tercero
8	Díaz Cubillos Jackelyne Tatiana	9	Femenino	Tercero
9	Guzmán Soto Laura Catalina	9	Femenino	Tercero
10	López Gamba Karen Yulieth	8	Femenino	Tercero
11	Martínez Moreno Paula Andrea	8	Femenino	Tercero
12	Martínez Paipilla Jennifer Tatiana	9	Femenino	Tercero
13	Niño Taborda María Fernanda	8	Femenino	Tercero
14	Ortega Pineda Laura Daniela	8	Femenino	Tercero
15	Pinto Gaitán Laura Kmila	8	Femenino	Tercero
16	Quintero Gaitán Laura Daniela	8	Femenino	Tercero
17	Ramírez Blanco Eliana María Estefanía	9	Femenino	Tercero

18	Ramos Valderrama Lina Tatiana	8	Femenino	Tercero
19	Rodríguez Bermúdez Jessica Lorena	8	Femenino	Tercero
20	Ruíz Clavijo Jeimy Julieth	9	Femenino	Tercero
21	Urrea Rojas Laura Valentina	8	Femenino	Tercero
22	Urzola Herazo Valentina	7	Femenino	Tercero
23	Vargas Quintero Laura Natalia	8	Femenino	Tercero

Grado cuarto

Practicante: Leidy Johann Cristancho Gil

Número de estudiantes: 29

	<b>NOMBRE</b>	<b>EDAD</b>	<b>GENERO</b>	<b>GRADO</b>
1	Alfonso Alvarado Stefanny Alejandra	9 años	Femenino	Cuarto
2	Alvarado Umaña Luisa Fernanda	9 años	Femenino	Cuarto
3	Avila Fuentes D´arcy Zharick	9 años	Femenino	Cuarto
4	Barreto Baracaldo Laura Valentina	9 años	Femenino	Cuarto
5	Benavides Cely Alisson	10 años	Femenino	Cuarto
6	Bula Soto Luisa Fernanda	9 años	Femenino	Cuarto
7	Cárdenas Vasco Margie Yulieth	9 años	Femenino	Cuarto
8	Casa Penagos Leydy Catherine	10 años	Femenino	Cuarto
9	Copete Rojas Maria José	10 años	Femenino	Cuarto
10	Díaz Rojas Maria Paula	10 años	Femenino	Cuarto
11	Garzón Burgos Valeria	9 años	Femenino	Cuarto
12	Garzón Morales Dana Valentina	9 años	Femenino	Cuarto
13	Gómez Banquett Maria Isabel	9 años	Femenino	Cuarto
14	Guapacha Loaiza Maria Mónica	9 años	Femenino	Cuarto
15	Guevara León Susan Daniela	9 años	Femenino	Cuarto
16	Hernández Tobías Lorena Isabel	10 años	Femenino	Cuarto
17	Hurtado Chazatar Daniela Alejandra	9 años	Femenino	Cuarto
18	Mahecha Reina Leidy Tatiana	9 años	Femenino	Cuarto
19	Martínez Roncancio Laura Camila	9 años	Femenino	Cuarto
20	Mercado Reina Paula Geraldine	9 años	Femenino	Cuarto
21	Moreno Arce Laura Valentina	10 años	Femenino	Cuarto
22	Ortiz Sánchez Ana Sofía	9 años	Femenino	Cuarto
23	Pérez García Maria Alejandra	9 años	Femenino	Cuarto

24	Portela Palacios Valentina	9 años	Femenino	Cuarto
25	Ramírez Castañeda Valentina	9 años	Femenino	Cuarto
26	Reyes Useche Natalia	9 años	Femenino	Cuarto
27	Rivera Castañeda Luisa Fernanda	10 años	Femenino	Cuarto
28	Rodríguez Rojas Claudia Maritza	11 años	Femenino	Cuarto
29	Solórzano Perilla Laura Daniela	9 años	Femenino	Cuarto



### Anexo 3

#### Diarios de campo Práctica Profesional I, II y III

Xiomara Rodríguez, Alejandro Montaña y Jhoana Cristancho

DIARIO DE CAMPO No. 1

PROYECTO: Filosofía para niños

UBICACIÓN: Colegio Nuestra señora de la paz

NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Xiomara Rodríguez Garzón

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión comenzó a las 12:20 p.m. con el grupo de niñas de segundo de primaria, al ingresar al salón, la profesora me estaba esperando y las niñas ya sabían más o menos a que iba. A continuación, las niñas se sentaron en el piso con unos cojines y en el orden en el que la profesora las ubico, comenzamos una actividad previa la cual consistía en que las niñas dijeran el nombre de una fruta la escribieran en una escarapela, y se la colocaran en un lugar visible. Cuando comenzamos a decir la fruta supe que una de las niñas tiene problemas auditivos por lo que la profesora escogió la fruta que llevaría la estudiante, la profesora al rato salió. Cuando ya todas teníamos la fruta escrita comenzamos a lanzar una madeja de lana y a la niña que la cogiera, decía su fruta y cuál considera como su lugar segura, conforme se iba tirando la madeja de lana las niñas comenzaron a preguntar qué era lo que se iba formando, pregunta que terminada la presentación de todas se respondió. Las niñas dijeron que se había formado triángulos, cuadrados, una araña, círculos y rombos, después de las respuestas, las niñas me preguntaron por qué utilizaba un arete de un color y otro de otro color, a lo que respondí que era porque me gustaba, una de las niñas intervino aclarando que la pregunta no era pertinente puesto que era obvio que yo lo hacia porque me vestía de dos colores, cada arete de un color diferente para que me</p>	<p>Las niñas se sintieron a gusto, no hubo ningún tipo de temor puesto que les llamo la atención lo de dictarles filosofía porque ellas se sintieron como niñas grandes, ya que muchas habían escuchado que a sus hermanos y primos les dictaban filosofía. Además son muy reflexivas y se ve claramente que tienen una identificación directa</p>	<p>Identidad: cuando se les hablo de filosofía inmediatamente se acordaron de la filosofía del colegio el “ser artesanas de paz” lo cual permite evidenciar que se sienten orgullosas de donde están siendo formadas y es bueno que creen esos lazos de identidad con la institución porque es a partir de ese reconocimiento que se puede formar pensamiento critico porque sólo sintiendo lazos con aquello que queremos mejorar es que se nos permite cambiar aquello que consideremos está mal.</p>

<p>combinara. Terminada la aclaración, comenzamos a hablar acerca de qué entendían ellas por filosofía a lo que respondieron que eso tenía que ver con la ética y con ser formadas para ser artesanas de paz, casi todas las niñas respondieron de igual manera, muy pocas relacionaron la filosofía con asignaturas como matemáticas e inglés.</p> <p>La profesora llegó a la 1: 15 p.m. para avisarme que el tiempo se había acabado y preguntarme si podía mejor a las 11:30 a.m. pues al horario que se me había asignado se le cortaba la clase, entonces, acordamos que las otras sesiones serían a las 11:20 a.m., después del receso.</p>	con el colegio	
---	----------------	--

**Observaciones:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

DIARIO DE CAMPO No. 2

PROYECTO: Filosofía para niños

UBICACIÓN: Colegio Nuestra señora de la paz

NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Xiomara Rodríguez Garzón

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión comenzó a las 11:30, las niñas se veían muy alegres al verme llegar, en seguida salieron corriendo a coger los cojines para podernos sentar, lo que provoco un poco de indisciplina. Se sentaron e inmediatamente comenzamos la sesión. Hablamos de los lugares seguros, las clases en que se sentían seguras y todas estuvieron de acuerdo en que la clase de filosofía era un lugar seguro. A continuación comenzaron a contar anécdotas recordando cuando se ríen las unas de las otras porque se equivocan y todas se acordaron de lo que le había sucedido a una de sus compañeras clases anteriores en matemáticas, lo recordaron y se rieron; hasta que una de las niñas dijo que, cuando ella se caía no le interesaba que se rieran porque ella también se reía.</p> <p>Cuando pasamos a la actividad central, las niñas se interesaron mucho por la caja del misterio, todas quisieron adivinar y saber que había allí. Cuando ya sacamos los objetos tuvieron problemas para nombrarlos puesto que después de darle el nombre más evidente comenzaron a nombrar cualidades y características de dichos objetos dejando de lado</p>	<p>Las niñas son activas en las sesiones, todas quieren participar pero es necesario descentrar las respuestas puesto que hay una niña líder de la cual toman la respuesta y sólo le hacen ciertas modificaciones, lo que impide que haya discusión pues, todas están de acuerdo con lo que dice Juanita.</p>	<p>Nivel de análisis: las niñas, para estar aún pequeñas tienen un buen nivel de análisis y a pesar de esa homogeneidad de respuestas se encuentran análisis que permiten ver su postura frente al mundo, se podría hasta llegar a decir que son muy lógicas con respecto a lo que dicen, es decir, no hablan por hablar, por el contrario estructuran sus respuestas de forma tal que no suene descabellado lo que hablan.</p>



<p>el buscarle otra forma en cómo se le llama, cuando comenzamos con las preguntas hubo un tanto de disciplina por lo cual prometimos que al ser un lugar seguro el circulo de filosofía no teníamos por qué irrespetarnos y que, entonces, de ahora en adelante nos íbamos a escuchar y sólo hablaría quién tuviera el muñeco de la palabra. Seguimos con las preguntas, la primera fue si todo tenía un nombre ellas respondieron que no pero no se sintieron interesados en saber por qué no, en seguida dijimos la siguiente pregunta, ¿Qué pasaría si se le cambiará el nombre a las cosas? Respondieron que si se le cambiará el nombre a algo dejaría de ser lo que son, afirmación a la que otras niñas rebatieron diciendo que no era posible porque, por ejemplo, si a alguna de ellas se llamara de otro modo, no por ello dejarían de ser ellas. Continuaron en la discusión hasta que otra niña habló acerca de los sonidos y los animales argumentando que si un perro se llamará vaca dejaría de ladrar, las niñas dijeron que era lo mismo, que no por cambiar el nombre cambiaría la personas , yo les pregunte que pasaba con los gemelos pues ellos eran iguales por fuera pero tenían distintos nombre y distintas maneras de ser, las niñas se sintieron confundidas y aunque intentaron responder solo titubearon, pues ellas solo estaban relacionando los nombre con la parte física dejando de lado las características propias de cada persona.</p> <p>En la evaluación la mayoría coloco carita de seria pues reconocieron que habían hablado al mismo tiempo y que se habían dado la espalda. Para la próxima sesión tienen que preguntarle a los papitos el por qué les colocaron ese nombre.</p> <p>Inmediatamente llegó la profesora y le pregunte que cómo trabajaba con catalina a lo que me respondió indicándome que cuando se le habla hay que mirarla a la cara porque ella está aprendiendo a leer los labios, que no hay necesidad de gritarle y que ella imita las conductas de las niñas.</p>		
--	--	--

**Observaciones:** \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

DIARIO DE CAMPO No. 5  
 PROYECTO: Filosofía para niños  
 UBICACIÓN: Colegio Nuestra señora de la paz  
 NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Xiomara Rodríguez Garzón

DESCRIPCIÓN DEL HECHO	COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA	CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA
<p>La sesión comenzó más tarde de lo acostumbrado porque en el colegio están celebrando la novena de navidad pues en esta semana las niñas ya salen, sin embargo la profesora me regalo un tiempo para hacer la sesión. Cuando llegamos las niñas me preguntaron si hoy era la evaluación de filosofía a lo que les respondí diciéndoles que yo no hacía una evaluación final porque todas las sesiones evaluábamos; hicimos el círculo e inmediatamente se acordaron que no habíamos terminado la sesión anterior, entonces, dimos paso a concluirla para lo cual me ayudo Tatiana, terminada hicimos un ejercicio que consistía en hacerle una pregunta a la niña de al lado ella respondía y le hacía una pregunta a la otra niña, me di cuenta que las niñas todavía siguen con ese patrón de preguntas aunque se vio más diversidad de las mismas les pregunte si habían hecho preguntas en el transcurrir de la semana y dijeron que sí una de las niñas respondió que ella hacía preguntas sin darse cuenta,</p>	<p>Cada sesión las niñas están más atentas lo que permite optimizar el trabajo y las discusiones pues están pendientes de las instrucciones que se les da, además las mejoran y son pacientes y colaboradoras con las niñas que no tienen la misma elocuencia de ellas. Además sienten una especial</p>	<p>Curiosidad: las niñas están implementando la curiosidad como medio para colocar atención en las sesiones, es decir, lo que les llama la atención, eso es lo que adoptan e implementan en sus diálogos. Es importante atender a estos tipos de reacciones de las niñas</p>

<p>les explique que en esa sesión no íbamos a responder si o no sino que implementaríamos las palabras por qué y porque lo cual las niñas adoptaron muy bien. Después leímos el capítulo de Lis el cual les pareció muy interesante y gracioso, en la reconstrucción del texto fueron más concretas y se pudo hacer una buena reconstrucción aunque les faltaron algunos elementos, se hicieron en parejas e hicieron una pregunta relacionada al texto, las leímos y nos dimos cuenta que habían una preguntas que aparentemente no tenían nada que ver con lo que se había leído pero las niñas las justificaron, además, hicieron un uso correcto del por qué, cuando íbamos a escoger una pregunta para empezar la discusión la profesora me dijo que tenía que cortar puesto que las niñas salían más temprano, entonces vamos a seguir la siguiente sesión, como no alcanzamos a evaluar las niñas, sin embargo intervinieron diciendo que se habían portado mejor y habían respetado al muñeco de la palabra pero que no debemos darnos la espalda.</p>	<p>colaboración con Catalina, lo cual deja evidenciar que a pesar de ser pequeñas no son egocentristas ni egoístas.</p>	<p>con los diferentes estímulos lúdicos para incluir más de estos en las sesiones</p>
--	---	---

**DIARIO DE CAMPO No. 3**

**PROYECTO:** Filosofía para niños

**UBICACIÓN:** Colegio Nuestra señora de la paz

**NOMBRE DEL PRACTICANTE:** Leidy Xiomara Rodríguez Garzón

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL y CRÍTICA</b>
<p>La sesión comenzó a las 10:10 a.m. apenas me vieron reaccionaron diciendo que aunque era miércoles no tenían ese horario, sino que tenían clases del jueves y que el jueves del miércoles, yo les respondí que ya sabía y que el profesor me había permitido hacer la clase, ellas inmediatamente se fueron sentando y estuvieron dispuestas a trabajar, como el miércoles pasado no pude asistir a clase por los problemas de paro en la Jiménez con 13 les explique y me dijeron que me disculpaban pues no había sido culpa mía; cuando estuvieron todas sentadas les comente que el muñeco de la palabra no</p>	<p>Es evidente que la indisciplina que las niñas manejan impide el desarrollo continuo de las actividades pero no distorsiona el objetivo de la</p>	<p>Comportamiento: las actitudes que toman las niñas frente a la clase son desconcertantes pues a pesar de ser</p>

<p>iba a asistir porque estaba triste al ver que él no valía dentro del círculo, las niñas expresaron cierta reacción de tristeza a continuación les pregunte acerca de la tarea y unas pocas dijeron que la habían hecho pero otras ni siquiera se acordaban, al ver la confusión acerca de la tarea una de las compañeras la recordó, después de eso les di una hoja y les dije que escribieran una pregunta acerca de algo que les inquietará, a pesar de estar bastantes distraídas y habladoras hicieron la actividad, después les repartí una pregunta diferente a las de ellas para que las respondieran, en este espacio se comportaron muy indisciplinadas pero trabajaron, les dije que me entregaran la hojita pues iba a hacer un trabajo para la otra semana, les recordé lo de la reconstrucción del texto lo que hizo notar que ya hay niñas que entendieron la finalidad, leímos un pequeño cuento de Diego Pineda, al querer todas leer el texto, decidieron que iban a leer hasta el punto y así leían todas hubo dos niñas que no quisieron leer, la primera que se negó la querían obligar yo intervine diciendo que recordaran que este era un círculo seguro y nadie estaba obligado a nada. Mientras leímos dos niñas estuvieron hablando por lo que no seguí con la reconstrucción sino hablamos acerca de lo incomodo que era leer y no le pusiera cuidado dos niñas salieron del círculo y se pusieron a hacer unas cartas para una madre que está enferma yo les pregunte que porque no lo hacían después y dijeron que lo querían hacer en ese momento, las niñas opinaron acerca de eso, diciendo que como no era obligatorio lo importante era que no incomodaran, retomando lo de la falta de respeto ellas se disculparon y retomaron de una vez la actividad de reconstrucción pero se término el tiempo de las clases , antes de terminar la clase les recordé lo necesario que era un buen comportamiento pues era así la única manera de generar respeto y ser unos buenos detectives, les explique que ellas eran muy pilosas y que yo había querido seguir trabajando con ellas pero que definitivamente necesitaba de su parte para lograr algo en este espacio nos despedimos y ellas salieron a tomar onces.</p>	<p>actividad, es decir, a pesar de los percances se puede lograr la actividad y las niñas las entienden.</p>	<p>tan dispersas atrapan las intencionalidades de las actividades, inclusive ellas mismas les dan nuevos giros y encuentran elementos por si solas.</p>
---	--	---

**DIARIO DE CAMPO No. 6**

**PROYECTO: Filosofía para niños**

**UBICACIÓN: Colegio Nuestra señora de la paz**

**NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Xiomara Rodríguez Garzón**

DESCRIPCIÓN DEL HECHO	COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA	CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA
<p>La sesión comenzó a las 10:00 a.m. como mi compañero Alejandro Montaña no tuvo sesión con las niñas de sexto grado me hizo el favor de ir a grabar mi sesión con las niñas de tercero. Cuando llegamos presente a Alejandro e hicimos el círculo, les presente la nueva frase Si...entonces les dije que diéramos ejemplos pero las niñas comenzaron a dar ejemplos de si entonces no voy a comer por lo que me toco guiarlas un poco, les dije que las palabras había que ponerlas</p>	<p>Las niñas no se cohibieron frente a la presencia de mi compañero, de hecho se portaron muy naturales y siguieron con sus mismos</p>	

<p>separadas una de las niñas entendi6 y les explico a las dem6s a continuaci6n yo les di un ejemplo y ellas dieron uno m6s. Despu6s les ped6 que hicieran dos filas porque 6bamos a jugar al tel6fono roto, ellas se emocionaron mucho y pusieron cuidado a las frases aunque un grupo estuvo muy inestable pues dejaron a las m6s peque6as de primero por lo que se les dificulto pasar la frase. Cuando terminaban, la 6ltima ni6a la escrib6 en un papel. Despu6s las le6mos y nos dimos cuenta que no coincid6an con la frase original, inmediatamente hicimos el c6rculo y comenzaron a discutir sobre las frases del tel6fono roto pero la discusi6n se torn6 muy superficial por lo que yo intervine y dije que si los pollos hablaran entonces no nos lo comer6amos, lo que encendi6 la discusi6n pero la mayor6a lleg6 a la conclusi6n que eso no ser6a as6 pues hablen o no los pollos saben rico, hubo un momento en que Juana pidi6 la palabra y cont6 c6mo su t6o mataba los conejos lo que me iba a desviar la sesi6n, me toco parar la discusi6n para que no tomar6 otro rumbo pero en ese momento toc6 la campana.</p>	<p>roles lo cual permiti6 que se grabaran las ni6as sin interrupciones, adem6s de su gran aprestamiento a la palabra nueva.</p>	
---	---	--

<b>DIARIO DE CAMPO No. 3</b>
<b>FECHA: 16 de septiembre de 2009</b>
<b>CAMPO DE PR6CTICA: Colegio Nuestra se6ora de la paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Luis Alejandro Monta6o Clavijo</b>

DESCRIPCI6N DEL HECHO	COMENTARIO: REFLEXI6N CR6TICA	CATEGOR6A PERSONAL Y CR6TICA
Llegamos con mi compa6era al sal6n de clase y cuando entramos notamos	Debido a los constantes problemas	TRABAJO EN EQUIPO: aunque no

<p>que todas las niñas estaban llorando y la directora de curso intentaba calmarla, aunque sus esfuerzos no dieron resultado, nosotros como no sabíamos el por qué lloraban pensamos que las habían regañado pero la profesora nos contó que el llanto se desato por una reflexión que les habían hecho en la clase de religión.</p> <p>Cuando la profesora se fue intentamos calmarlas mi compañera pasó y las abrazó a todas con ayuda de una de las niñas que ya se encontraba calmada pero aún así fue imposible, por lo que decidimos llamarlas al círculo e intentar comenzar la clase.</p> <p>Como unas niñas habían tenido una tarea extra les pedimos que la leyeran y la expusieran cuando terminamos de hacer eso, explicamos la importancia de escucharnos y respetarnos, junto a esto les explicamos qué íbamos a establecer unas reglas y normas importantes para que las investigadoras desarrollaran su trabajo y que lo iban a hacer en parejas, mientras habían el trabajo mi compañera les pidió la tarea y la historia de vida. Como casi no teníamos tiempo las niñas terminaron los carteles y salieron a descanso además, muchas de ellas iban a competir en salto de lazo.</p>	<p>que se han desentrañado en el trabajo en grupo y parejas es importante seguir implementando trabajos que sigan esta dinámica con el fin de mostrarles lo interesante y constructivo que puede llegar a ser el trabajo en equipo.</p>	<p>es en todas las niñas piensan que trabajando en equipo es complicado y tedioso. Creen que el depender también, de las ideas de las demás les puede llevar a equivocarse y no hacer las cosas bien, lo que sucede es que no atienden al diálogo para establecer puntos en común.</p>
--	---	--

**Observaciones:**

---



---



---

<b>DIARIO DE CAMPO No. 5</b>
<b>FECHA: 14 de octubre de 2009</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA: Colegio Nuestra señora de la paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Luis Alejandro Montaña Clavijo</b>

DESCRIPCIÓN DEL HECHO	COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA	CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA
<p>La sesión comenzó a las 9:55 a.m. cómo yo tuve un problema con el trafico mi compañera dio inicio a la sesión, disculpándonos por la inasistencia de la última sesión, ellas les explico que se debió a que teníamos que entregar el artículo para graduarnos nos fue imposible asistir a la sesión. Ellas reaccionaron preguntándole a mi compañera si ella les iba a dictar clase siempre, pero les explico que no estaba contratada. En ese instante llegué yo y dimos paso a la sesión.</p> <p>Como estábamos tratando el tema de contar una historia dos personas diferentes, tomamos una situación que había sucedido el año pasado, pero el ejercicio se tornó molesto para una de las niñas y se enojo, por lo que decidimos dejar hasta ahí con el ejercicio y pasamos a la lectura del texto con las niñas mientras mi compañera hablaba con la estudiante enojada. Como todas las niñas querían leer lo hicimos por líneas. Cuando se hizo la reconstrucción del texto fue un poco tensionaste para las niñas, por lo que decidimos leerlo de nuevo pero ahora nosotros, a continuación se hizo un segundo intento por reconstruir el texto, ejercicio que resulto mejor. Después, por parejas realizaron una pregunta acerca de lo leído, alcanzamos a leer las preguntas pero no a desarrollar la discusión por lo que decidimos continuar la próxima sesión.</p>	<p>Se ha visto un cambio de actitud respecto a algunas niñas y el trabajo en grupo lo cual nos deja evidenciar que sí a servido las sesiones que hemos dedicado y reforzado los temas referentes al cuidado por le pensamiento del otro, el respeto y el escucharse.</p>	<p><b>DISPOSICIÓN:</b> las niñas cada vez están más dispuestas a trabajar los talleres, de hecho reclaman cuando no asistimos lo que concluye que los cambios no sólo se ven en sus actitudes sino también en su motivación.</p>

**Observaciones:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<b>DIARIO DE CAMPO No. 7</b>
<b>FECHA: 28 de octubre de 2009</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA: Colegio Nuestra señora de la paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Luis Alejandro Montaña Clavijo</b>

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>Cuando llegue la hermana Teresa aún estaba en el salón de clases cantando con las estudiantes una canción que hace una semana nos bailaron y cantaron a nosotros.</p> <p>Cuando entramos las estudiantes quisieron mirar que era lo que traíamos pero yo no deje que lo vieran, les dijimos que si habían traído la bufanda o un trozo de tela para cubrirse los ojos, la mayoría trajo lo que le habíamos pedido.</p> <p>Después de mucho intentar para que se quedarán en silencio mientras terminábamos de cubrirle los ojos a las otras niñas de repente tres de las alumnas se comenzaron a agredir en juego por lo que decidimos que no participaran en la actividad y que mientras tanto hicieran una pequeña evaluación.</p> <p>Dentro de la actividad todo funciono bien pues las niñas estaban ansiosas de poder tocar las diferentes texturas que se encontraban en el carton paja y de poder mirar lo que tenían las bombas por dentro, más aún porque su conocimiento frente a lo que estaban tocando y mirando era ajeno a las sensaciones que normalmente sentían, pero el tener los ojos vendados permitió que fueran más receptivas respecto a las texturas aunque el miedo a tocar algo que no veían las cohibió. Respecto a las bombas se sentían intrigadas puesto que querían tocarlas ya que a simple vista se veían iguales. Dentro de la discusión se presentaron problemas de escucha por lo que se dificulto poder desarrollar la sesión, pues, el no escucharse no permite que la discusión pueda establecer un hilo conductor. Al terminar la sesión, les pedí a algunas de las niñas que me colaboraran con unas fotos y después escogí a algunas que me contarán que han aprendido de filosofía para niños.</p>	<p>Las niñas aún continúan con un serio problema de escucha que, aunque se han implementado distintos ejercicios para que esta situación mejore, al parecer han sido en vano pues es muy poco el cambio que se ha dado. Puede que la actividad funcione en una sesión pero a la otra ya no tiene ningún impacto.</p>	<p><b>ESCUCHAR:</b> Dentro del trabajo realizado en FpN el que las estudiantes se escuchan, hace parte fundamental del proyecto, pero tenemos que tener presente que la paciencia es algo que debe acompañar a este proceso, pues, las niñas deben acoplarse poco a poco a que las opiniones e intervenciones de sus compañeras son importantes para su desarrollo cognitivo, personal y social.</p>



<b>DIARIO DE CAMPO No. 9</b>
<b>FECHA: 11 de noviembre de 2009</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA: Colegio Nuestra señora de la paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Luis Alejandro Montaña Clavijo</b>

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>Hoy , cuando llegamos las estudiantes ya estaban solas, entramos y las saludamos, después de varios intentos para que se sentaran, decidimos comenzar con las niñas que estaban dispuestas a trabajar, mientras tanto no sentáramos que sólo 3 estudiantes llevaron la tarea por lo que decidimos castigar a las demás. Después de un rato las niñas que aún no estaban en el círculo nos explicaron lo que había pasado y por qué no habían llegado antes al círculo. Cuando íbamos a comenzar un par de niñas se estaban maltratando y debido a que estaban incomodando a sus compañeros decidimos sacarlas del círculo y ponerlas a hacer otra actividad. En general la sesión sucedió bien y como el castigo era que ellas no iban a leer, realizamos la lectura los dos, después de esto hicieron las preguntas pero por problemas de tiempo fue necesario cortar la sesión, cerramos diciéndoles que ya no íbamos a estar más con ellas pero que había sido un gusto ser sus profesores, así, quedaron convencidas que sta era la última vez que nos íbamos a ver. Lo ideal es darle la sorpresa dentro de ocho días con la clausura y el grado.</p>	<p>Fueron muy densas estas últimas sesiones debido a que ya sienten que van a salir a vacaciones lo que impidió un buen desarrollo de la sesión, éstas quedaron a medias debido a la indisciplina y la falta de respeto de ellas.</p>	<p><b>INDISCIPLINA:</b> es comprensible el cansancio que tienen las niñas por el estar terminando el año escolar por lo que es importante que las niñas sientan el mismo compromiso por FpN.</p>

<b>DIARIO DE CAMPO No. 2</b>
<b>FECHA:</b> Septiembre 9
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión se inicio con la realización de un dibujo a partir de la pregunta ¿Quién Soy?, luego leyeron los capítulos 1 y 2 de la novela Lis, terminadas estas dos actividades se dio paso a la discusión, en la cual surgieron varias preguntas sobre la importancia de mi nombre y el del otro, además las niñas argumentaron que tener un nombre es importante y que ser nombrado también. Las niñas tienen un tipo de nombres y los niños otro y no se pueden cambiar, porque siempre ha sido así, Luís es nombre de niño y no de niña, el de niña es Luisa. Pero si me ponen otro nombre puede ser de niño o niña no cambio quien soy pues no es el nombre el que me compone, lo que pasa es que como ya estamos acostumbrados a ser nombrados de esa manera como niños y niñas, no lo podemos cambiar, además mi nombre ya es mió.</p>	<p>El pensamiento reflexivo de las niñas es cada vez mayor, lo que demuestra que en Filosofía para Niños hay un desarrollo del pensamiento crítico creativo y cuidante, las niñas estimulan a sus compañeras en la formulación de preguntas y en sus argumentaciones a la hora de dar buenas razones.</p>	<p>Identidad.</p>

<b>DIARIO DE CAMPO No. 3</b>
<b>FECHA:</b> Septiembre 16
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión se inicio con la elección de la amiga secreta, cada niña saco el nombre una de sus compañeras de una bolsa, se formaron grupos, luego se dio inicio a la lectura de los episodios 3, 4 y 5 de la novela Lis, a partir de ésta cada niña realizó una pregunta y el grupo tuvo que elegir una para ser leída, luego de todas estas, por votación se decidió analizar la pregunta ¿Por qué a Dulce y a Celeste no les gusta su nombre?, muchas respuestas giraron entorno a que tener nombres de flores, de colores o de gustos puede ser raro, por ejemplo el nombre Dulce no le podría gustar a una persona que no le guste comer cosas Dulces, sin embargo, su ya es nuestro nombre tenemos que aceptarlo y sacar de él algo bueno, en el caso de que no me guste el dulce y me brinden uno puedo decir que en mi solo hay dulce en mi nombre o que soy una persona muy dulce, mientras seguíamos en la discusión se empezaron a crear los obsequios para la amiga secreta, teniendo en cuenta que acababan de decir que aunque algo no nos guste tenemos que sacarle lo bueno y por lo tanto así mis relaciones con mi amiga secreta no estén muy bien tengo que hacer lo mejo y lo más bonito para ella. La conclusión a que se llegó fue a que a pesar de las circunstancias y de los gustos no podemos ser criticonas, sino que por el contrario, debemos buscar lo bueno y resaltarlo así algo no me guste.</p>	<p>El sacar provecho de las cosas que no me gustan o por lo menos encontrarles un lado bueno deja de entredicho que las niñas comprenden que cada una de las personas que las rodea es diferente y no por eso es mala persona. La categoría es el reconocimiento porque hay cosas que me gustan y de otras solo me puede gustar algo, no todo es malo, por lo que las niñas me han hecho pensar en si todo lo que no me gusta es del todo malo o solo es que no estoy reconociéndolo.</p>	<p>Reconocimiento.</p>

<b>DIARIO DE CAMPO No. 4</b>
<b>FECHA:</b> Septiembre 23
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión se inicio con las aclaraciones sobre la celebración de amor y amistad. El grupo fue dividido en cuatro y a cada uno se le dio un juego de papel y unos papelitos indicando los buenos modales, las buenas acciones y las buenas actitudes. Se inicio la lectura de los episodios 6, 7 y 8 de la novela Lis, luego de esto cada grupo realizó dos preguntas con respecto a la lectura y a los papelitos, de todas se inicio con una que era ¿Cómo puedo lograr lo que necesito?, a lo que se respondió que para ello hay que tener buenos modales, las buenas acciones y las buenas actitudes, porque con esto las relaciones entre todos serán mejores. Las niñas jugaron con el juego de papel y salieron las ideas a las que se llevo finalmente:  Tratamos mal al otro por odio o por envidia.  Para que me respeten debo respetar al otro.  Tengo que ejercitarme para fortalecerme y fortalecer a los demás.  Debemos ser buenos para que los otros sean buenos con migo.  Para terminar la sesión se termino el obsequio para la amiga secreta</p>	<p>Tratar temas como lo que es bueno y no hacer, siempre lleva cuestiones como el respeto y la responsabilidad que se debe tener cuando se esta en una comunidad educativa, por lo que hay que tener cuidado, ya que en la edad en que están las niñas de cuarto, su grupo de amigas es muy flotante y por tanto se generan muchas dificultades, como chismes y malos entendidos.</p>	<p>Respeto.</p>

--	--	--

<b>DIARIO DE CAMPO No. 5</b>
<b>FECHA:</b> Septiembre 30
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Crisancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión se inicio con la reunión en mesa redonda y cada niña debía definir en dos palabras la amistad desde su punto de vista y luego entregar el regalo a su amiga secreta, seguidamente se hicieron unas onces compartidas con las que todas nos sentimos en comunidad, luego de leer el episodio 9 de la novela Lis, con lo que se concluyo que compartir con nuestras compañeras justifica la existencia de la amistad, porque aunque no la veamos si es algo que esta en nosotras.</p>	<p>El factor tiempo es algo que pesa mucho en este tipo de actividades, pues aunque hay gran disposición de las niñas es inevitable que podamos competir con el espacio destinado para el receso escolar, pese a esto las niñas tienen bastante claro el significado de la existencia física y la no y por ello definen la amistad como algo que tenemos pero no fácil de explicar.</p>	<p>Amistad y Existencia</p>

<b>DIARIO DE CAMPO No. 8</b>
<b>FECHA:</b> Octubre 21
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
Iniciamos leyendo los episodios 15 y 16 de la novela Lis, luego bajamos al patio y se dieron las reglas para iniciar el juego de las escondidas, después de un rato de juego, se finalizó con una reflexión acerca de la necesidad de conocer las reglas para poder jugar, las niñas dijeron que cuando no conocemos algo no podemos juzgarlo o ejecutarlo, porque lo haríamos mal, además preguntaron ¿por qué conocer las reglas es tan importante?, ellas mismas respondieron que para no hacer daño a los demás, pues al seguir las reglas nadie hace lo que no esta permitido y por eso no cometemos errores.	El juego es un elemento muy importante para hacer una comunidad de indagación y de hecho las niñas se sienten muy bien cuando se practica, le hallan un nuevo sentido y lo ven como algo muy serio.	Responsabilidad

<b>DIARIO DE CAMPO No. 3</b>
<b>FECHA:</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión se inicio dando un espacio a las niñas para que se contaran chismes y hablaran de lo que quisieran, durante 8 minutos, luego se les pregunto que es un chisme y por qué creen que las personas lo utilizan tanto, frente a sus respuestas, ellas concluyeron que las personas tienen la necesidad de enterarse de las cosas de los demás y luego añaden cosas nuevas, para hablar bien o mal de los demás. En la segunda parte de la sesión conformaron grupos de a 6 niñas cada una de las niñas saco el dibujo de su nombre, que trajeron como tarea y entre ellas se contaron que significa cada nombre y por qué el dibujo. Cada grupo formó una historia con sus nombres, sus dibujos y con el nombre que les gustaría tener, para esto se dieron 15 minutos, luego se socializó la experiencia y</p>	<p>Frente al problema de interrupción en la clase anterior, por estar hablando las unas de y con las otras y distraer a las demás, se pensó en dar un espacio para que hicieran lo que quisieran y luego no interrumpieran la sesión, detalle que funcionó, porque las niñas reconocieron la importancia de la utilización del espacio y el tiempo en una determinada actividad.</p>	<p>Nombre</p>

se reconoció, los puntos en común que tenemos los unos y los otros.		
---	--	--

<b>DIARIO DE CAMPO No. 3</b>
<b>FECHA: 2009 1</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA: Colegio Nuestra Señora de la Paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Johana Cristancho Gil</b>

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>Se inicio con la formación de una mesa redonda y cada una de las niñas se numeró recibiendo una letra, luego se dio paso a un juego donde se aplaudía dos veces, con la letra decía el nombre de un animal, un color y una fruta, en el ejercicio no se dio espacio para la comunicación con las demás. Se les explico la importancia de recibir una orden y seguirla.</p> <p>En un segundo momento se leyó el cuento <i>El Pájaro Cu</i> y con esto se inicio una comunidad de diálogo, primero con la reconstrucción del texto y luego con la formulación de preguntas, como ¿decir cosas malas a las personas causa que ellas se sientan mal, con ellas y con las demás? ¿Lo físico interfiere en que las personas se sientan bien o mal? Dentro de la discusión central se argumentó que no hay que darle tanta importancia a lo físico, porque lo importante es ser buenas personas, también se dijo que es muy</p>	<p>Por cuestiones de tiempo no se alcanzó el cierre de la comunidad, pero cada uno de los ejercicios fue concluido de forma satisfactoria, observé que hay una gran capacidad de concentración en las niñas y que su nivel de análisis cada vez es mayor.</p>	<p>Análisis</p>



importante poner atención y seguir una orden, porque no hacerlo puede traer consecuencias graves, como le paso al pájaro Cu, además las niñas manifestaron que si hay que hacer cosas para sentirnos bien, pero que primero hay que conocernos para sentirnos bien.		
---	--	--

<b>DIARIO DE CAMPO No. 5</b>
<b>FECHA: 2008</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
Como primera actividad se realizó un teléfono roto, con el cual nos dimos cuenta que la información, no siempre, cuando llega a nuestros oídos es real y certera, por lo general siempre termina tergiversándose. En la segunda actividad se les mostró el tubo del misterio y un cartel con la pregunta ¿por qué? Con el fin de despertar el interés por la duda, las niñas especularon acerca de las diferentes cosas que podrían haber dentro del tubo, cosas tales como, aretes, monedas, granos, lápices y más, cuando se les reveló el contenido ellas quedaron impresionadas de la variedad de objetos que se encontraban en su interior, luego se les repartieron 2 papeles a cada una y en ellos tenían que formular una	Como siempre el factor tiempo influyó en la realización de la sesión, pues no alcanzó el tiempo para cumplir con todos los objetivos, sin embargo considero que los temas tratados quedaron claros y lograron despertar la curiosidad y la atención de las niñas.	Interrogación creativa

pregunta por papel, como el tiempo no alcanzó la actividad de las respuestas se aplazo para la próxima sesión.		
--	--	--

<b>DIARIO DE CAMPO No. 5 ii</b>
<b>FECHA: 2009 1</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA:</b> Colegio Nuestra Señora de la Paz
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE:</b> Leidy Johana Cristancho Gil

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
Cada una de las niñas recibió un nombre diferente al suyo y de ahí en adelante fue llamado de esta manera, se presento un fragmento de la película <i>La Era de Hielo 2</i> en la que la Mamut se niega a ser mamut, porque se cree Zarigüeya, ya que ella fue criada por Zarigüeyas, frete a esto las niñas manifestaron que el hecho de haberse enterado que era mamut y no zarigüeya, no implicaba que dejara de ser quien era, por el contrario solo reconocía que siempre había sido mamut, lo que pasaba era que no se reconocía a ella misma, pero que los demás si la veían como era realmente, ante la pregunta de sí cambiamos el nombre o en el caso de la mamut su especie, por decirlo de algún modo, nos convertimos en otras personas, algunas manifestaron que somos, no por el nombre sino por nuestra personalidad, pero para otras el nombre si es importante a la hora de ser quienes	En esta sesión las niñas demostraron la gran capacidad de análisis y su interés por temas relacionados con su identidad.	Cambio de Roles

son, para acabar la sesión cada una devolvió su nombre y recupero el suyo, para muchas fue tranquilizante y para otras no tubo tanta relevancia.		
--	--	--

<b>DIARIO DE CAMPO No. 6 2</b>
<b>FECHA: 2009 2</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA: Colegio Nuestra Señora de la Paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Johana Cristancho Gil</b>

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
La sesión se inicio, con la obra de teatro preparado por trece niñas sobre Sherlornn Homes, pero no fue posible concluirlo por su falta de organización, aunque se les dio 3 oportunidades. Ante el no entendimiento de sus compañeras, aplazamos esta obra para la próxima sesión, para la que solo tendrán 10 minutos, se llego a la conclusión del que no escuchar genera desorden y desorientación.	Las niñas logran reconocer que la falta de organización y compromiso con las cosas deja como resultado que sus proyectos no concluyan como ellas esperarían, esta experiencia me dejo ver que hay una falencia en su capacidad de escucha y por lo mismo en seguir órdenes, lo cual no deja que actúen con autonomía y responsabilidad.	Investigación y atención

<b>DIARIO DE CAMPO No. 7</b>
<b>FECHA: 2009 2</b>
<b>CAMPO DE PRÁCTICA: Colegio Nuestra Señora de la Paz</b>
<b>NOMBRE DEL PRACTICANTE: Leidy Johana Cristancho Gil</b>

<b>DESCRIPCIÓN DEL HECHO</b>	<b>COMENTARIO: REFLEXIÓN CRÍTICA</b>	<b>CATEGORÍA PERSONAL Y CRÍTICA</b>
<p>La sesión se inicio con la elección del nombre del muñeco de la palabra, se hizo de forma democrática con los nombres que cada una traía pensados, finalmente se eligió el nombre Rocky. Frente a esta elección se generó una discusión de acerca de lo malo y lo bueno, ya que para Luisa, no era incorrecto ni tenia ninguna implicación que el muñeco se llamara Chucky, nombre que ella había propuesto, argumentaba que Chucky, denominado como el muñeco diabólico, no era más que una creación del hombre en su imaginación, pues el muñeco no debería asustar a nadie porque solo era el protagonista de una película, sus compañeras al principio trataron de atacarla, pero frente a sus argumentos solo concluyeron que Luisa podría llamar al muñeco como ella quisiera, en ese momento me involucre en la discusión, trayendo a colación lo que</p>	<p>Es evidente que las niñas se alteran mucho cuando son atacadas sus creencias, es por esto que Filosofía para niños tiene como uno de los principales objetivos enseñar a dar argumentos, para poder defender lo que creemos y pensamos, respetando de sobremanera la opinión del otro.</p>	<p>Bueno y Malo</p>

<p>para ellas significaba malo y bueno y cuales son sus limites, las niñas relacionan lo malo con el diablo y todo lo que lo caracteriza, como cometer pecados y lo bueno con lo que haga sentir bien a los demás y a ellas mismas, la discusión quedo abierta, por lo que fue pertinente replantearlas preguntas que se iban a dejar de tarea.</p>		
---	--	--