

Niñas con voz, una habilidad para la vida  
Un proyecto fundamentado en la Filosofía para Niños

Proyecto presentado en la  
División de Educación Básica  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

Yerlin Cordero Sandí

Tania Salazar Torres

I ciclo, 2023

APROBADO POR:

Tutora del TFG\_\_\_\_\_

M.Ed. Sofia Herrera Segura

Lector(a)\_\_\_\_\_

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lector(a)\_\_\_\_\_

Dra. Ana Teresa León Sáenz

Representante del Decanato\_\_\_\_\_

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

Representante de la DEB\_\_\_\_\_

M.Ed. Heidy León Arce

## **Dedicatoria**

Este proyecto, mis vivencias en él y el significado que tiene lo dedico a Dios, a las niñas que con sus voces lo hicieron posible, a los espacios y personas que me hicieron crecer en diferentes ámbitos de mi vida.

A mi familia, que día con día estuvo para apoyarme desde distintas expresiones de amor, a esos padres incondicionales que la vida me permitió, a esas sobrinas que me llenaron de luz y al sobrino que nunca dudó en abrazarme, a esa amiga que se sumó a ese núcleo familiar sin necesidad de un lazo de sangre, a cuatro patitas que me han seguido a lo largo de todo este proceso y a otras cuatro patitas con alas.

En especial le dedico toda esta experiencia a mi mamá Yamileth Sandí Solano que hoy se encuentra conmigo desde un espacio espiritual y que desde siempre me demuestra de manera constante su amor, apoyo y orgullo de la forma más genuina. Comparto contigo este logro como hemos compartido cada una de las circunstancias que se nos han presentado.

Yerlin Vanessa Cordero Sandí

## **Dedicatoria**

Este proyecto se lo dedico principalmente a las niñas quienes, sin duda, hicieron posible la realización de este con su voz al tomar decisiones y dar a conocer su pensar.

Se lo dedico a mi mayor pilar y motor, mi familia. Primeramente, mis hermanos quienes siempre estuvieron acompañándome en este proceso con su presencia y palabras sabias. En especial a mi madre Verena Torres y mi padre José Alfredo Salazar quienes siempre están presentes con sus gestos de amor y guiándome en el buen camino.

Además, se lo dedico a todos los niños y las niñas del mundo los cuales, recordarles que siempre alcen su voz y se hagan notar de una manera positiva, transmitiendo su pensar con seguridad y valentía.

Tania Helena Salazar Torres

## **Agradecimientos**

Un agradecimiento muy profundo primeramente a Dios y a nuestras familias quienes fueron el impulso inicial y soporte constante para desarrollar y concluir la experiencia de Niñas con voz, una habilidad para la vida. Su amor incondicional nos brindó la capacidad de entregar lo mejor de nosotras mismas a lo largo de todo este proceso.

Así mismo, un agradecimiento a las niñas que nos brindaron su sentir y confiaron en las experiencias propuestas. A través de su voz dieron espacio a diferentes visualizaciones del mundo que nos llenaron de aprendizajes. De la misma manera, agradecidas con la Asociación Al Niño con Cariño al convertirse en el hogar de nuestro proyecto.

También deseamos expresar nuestros agradecimientos a nuestras lectoras M. Sc. Ana Teresa León y M. Ed. Patricia Ramírez, y a la profesora M. Ed Vivian Patiño, por acompañarnos en el proceso de revisiones y recomendaciones durante la realización este trabajo final de graduación. Además, por ser figuras claves a lo largo de nuestra carrera en pedagogía en la Universidad Nacional y por cada vez que nos apoyaron y demostraron la calidad de profesionales y de personas que enriquecían nuestra formación

Un agradecimiento muy especial a nuestra principal colaboradora, nuestra tutora M. Ed. Sofía Herrera Segura, quien con sus conocimientos y su guía fue clave en nuestro aprendizaje y en el desarrollo de la propuesta, gracias por hacernos ver este proyecto como una oportunidad de crecimiento conjunto, una experiencia que fortalecía vínculos y que abría espacio a disfrutar de distintas emociones y sentimientos.

Agradecemos también a Alondra González García, la diseñadora gráfica que nos ayudó en la creación de las infografías que se agregan al proyecto como un apoyo para las comunidades educativas que deseen trabajar habilidades para la vida desde la inspiración de la Filosofía para Niños, con una serie de premisas resultantes de esta vivencia.

Finalmente, queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a la Universidad Nacional, como un centro de estudio que además de contribuir a una formación profesional de calidad, traspasa a brindarnos enseñanzas y experiencias con una visión humanista. Acercándonos a personas y momentos que nos marcarán por siempre y que nos hacen sentir orgullosas de ser Sello UNA.

### **Resumen**

Cordero, Y; y Salazar, T. *Niñas con voz, una habilidad para la vida. Un proyecto fundamentado en la Filosofía para niños.*

El propósito de este proyecto fue favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para niños, con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, en la provincia de Alajuela.

Este propósito se crea a partir de la necesidad del proyecto, la cual fue favorecer la convivencia del grupo participante a través de la comunicación asertiva. Esto con una nueva propuesta de comunicación orientada en la Filosofía para Niños (FpN) dentro de su propia convivencia, construyendo la planeación, vivencia, evaluación y reajuste de los encuentros. Dicho grupo se nombra “comunidad de indagación” al encontrarse en un entorno filosófico, además se integra con dos proyectistas de la carrera de pedagogía con énfasis en educación preescolar, nueve niñas de 4 a 8 años de edad con la siguiente distribución: tres niñas de 4 a 5 años, una niña de 6 años, dos niñas de 7 años y dos niñas de 8 años; cabe mencionar que esta distribución es de carácter informativo, ya que el proyecto no se enfocó en observar la diferencia entre los comentarios de las niñas, sino en la riqueza del diálogo gracias a la diversidad de la comunidad de indagación. Además, en ocasiones una de las religiosas de la Asociación se encontraba como invitada.

La comunidad de indagación mencionada anteriormente se vuelve parte de las sesiones, que toman como nombre “encuentros filosóficos”, en los cuales un recurso mediador llamado “La caja mágica” acerca a la elección de un tópico filosófico, y de esta manera, se crea todo un

evento que propicia los espacios de movilización de pensamiento que desencadenan una evolución en la comunicación que sostienen las participantes.

La caja mágica a su vez provocaba la vivencia de tres tipos de eventos filosóficos: El primero de ellos; la discusión de casos generados por textos o recursos visuales, el segundo se daba gracias a experiencias lúdicas que durante su desarrollo problematizaban a las participantes y el tercero invitaba a tomar posicionamiento en los relatos de experiencias.

Finalmente, el proyecto concluye con acercar a las niñas a espacios inspirados por la filosofía donde toman e interiorizan principios pedagógicos de respeto, escucha, libertad de expresión y toma de roles los cuales, favorecen en general su convivencia al agregar un enfoque asertivo a la comunicación que utilizan.

Además, se expone que al movilizar su pensamiento tanto crítico como reflexivo su intención por comunicarse aumenta y de esta manera se evidencian cambios en la manera en la que accionan, tratando de ser coherentes con lo que dicen y aprovechando al máximo los encuentros filosóficos.

**Palabras claves.** Pedagogía, Habilidades para la vida, comunicación asertiva, Convivencia, Filosofía para Niños, Comunidad de indagación.

## Tabla de contenido

<i>Dedicatoria</i> -----	<i>III</i>
<i>Agradecimientos</i> -----	<i>III</i>
<i>Resumen</i> -----	<i>V</i>
<i>Tabla de contenido</i> -----	<i>VII</i>
<i>Índice de Tablas</i> -----	<i>XI</i>
<i>Lista de abreviaturas</i> -----	<i>XIV</i>
<b>Capítulo I</b> -----	<b>1</b>
<b>Introducción</b> -----	<b>1</b>
<b>Justificación</b> -----	<b>7</b>
<b>Datos diagnósticos que reflejan la necesidad del favorecimiento de la comunicación asertiva</b> -----	<b>9</b>
<b>¿Cómo logramos enriquecer estos espacios de convivencia desde las características personales de las niñas?</b> -----	<b>18</b>
<b>Valor pedagógico y reflexivo</b> -----	<b>27</b>
<b>Principios pedagógicos</b> -----	<b>29</b>
<b>Propósitos del proyecto</b> -----	<b>32</b>
<b>Propósito general:</b> -----	<b>32</b>
<b>Propósitos específicos:</b> -----	<b>32</b>
<b>Revisión de antecedentes del proyecto</b> -----	<b>32</b>
<b>Capítulo II</b> -----	<b>45</b>
<b>Metodología</b> -----	<b>45</b>
<b>Camino a seguir desde nuestra propuesta</b> -----	<b>47</b>
<b>Fases del proyecto</b> -----	<b>50</b>
<b>1. Conociendo a nuestra comunidad de indagación.</b> -----	<b>51</b>
<b>2. Encuentros de convivencia desde una mirada filosófica</b> -----	<b>53</b>
<b>2.1 Estación de diseño.</b> -----	<b>53</b>
<b>2.2 Estación Vivencial</b> -----	<b>54</b>
<b>3. Valorando experiencias.</b> -----	<b>56</b>
<b>Recursos y materiales</b> -----	<b>60</b>

<b>Estrategias de valoración del proyecto-----</b>	<b>60</b>
<b>Consideraciones éticas-----</b>	<b>61</b>
<b>Capítulo III -----</b>	<b>62</b>
<b>Análisis de resultados-----</b>	<b>62</b>
<b>Comunicación asertiva en la comunidad de indagación. -----</b>	<b>68</b>
<b>Primer Eje. Reconstrucción del pensamiento para la comunicación: Reflexión de las acciones. -----</b>	<b>80</b>
<b>Convivencia de la comunidad de indagación a partir del diálogo y la participación.</b>	<b>83</b>
<b>Segundo eje: El ciclo del evento filosófico como elemento transformador de construcciones mentales-----</b>	<b>89</b>
<b>Etapas de desarrollo del evento filosófico, evolución de la pregunta. -----</b>	<b>93</b>
<b>Conflicto y pensamiento crítico, oportunidades de reconstrucciones colaborativas.</b>	<b>97</b>
<b>El pensamiento reflexivo una puerta abierta por niñas de 4 a 8 años.-----</b>	<b>102</b>
<b>Tercer eje: esencia humana y roles en nuestra comunidad de indagación: participación de las niñas y mediación pedagógica -----</b>	<b>116</b>
<b>Participación activa por parte de las niñas de la comunidad de indagación.-----</b>	<b>116</b>
<b>Mediación pedagógica, pedagogas tocan puerta a la Filosofía para niños como una oportunidad de mejora y aprendizaje. -----</b>	<b>124</b>
<b>Ambientes diversos como factor mediador. -----</b>	<b>132</b>
<b>Comunidad de indagación como factor mediador. -----</b>	<b>134</b>
<b>Profundidad en los diálogos, conexión directa con la motivación de las participantes -----</b>	<b>147</b>
<b>Valor del respeto dentro de los diálogos.-----</b>	<b>151</b>
<b>Autoevaluación como parte de nuestra mediación pedagógica.-----</b>	<b>154</b>
<b>Reflexión del proceso vivido-----</b>	<b>165</b>
<b>Conclusiones-----</b>	<b>168</b>
<b>Desde el ámbito profesional: -----</b>	<b>169</b>
<b>Desde el ámbito personal: -----</b>	<b>169</b>
<b>Desde el ámbito social: -----</b>	<b>170</b>
<b>Conocer las habilidades previas de comunicación de las niñas de 4 a 8 años de edad de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia -----</b>	<b>171</b>
<b>Provocar a las niñas hacia la comunicación asertiva con espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños. -----</b>	<b>172</b>



<b>Acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorezca su convivencia diaria, mediante la propuesta de Filosofía para Niños.</b> -----	<b>174</b>
<b>Valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas</b> -----	<b>176</b>
<b>Premisas claves que considerar al propiciar espacios inspirados en la propuesta de Niñas con voz</b> -----	<b>179</b>
<b><i>Recomendaciones</i></b> -----	<b>185</b>
<b>A la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA):</b> -----	<b>185</b>
<b>Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE):</b> -----	<b>186</b>
<b>División de Educación Básica (DEB):</b> -----	<b>186</b>
<b>Carrera de Pedagógica con Énfasis en Educación Preescolar:</b> -----	<b>186</b>
<b>Asociación al niño con Cariño:</b> -----	<b>187</b>
<b>Futuros proyectos:</b> -----	<b>187</b>
<b><i>Referencias</i></b> -----	<b>189</b>
<b><i>Apéndices</i></b> -----	<b>199</b>
<b><i>Apéndice A</i></b> -----	<b>199</b>
<b><i>Apéndice B</i></b> -----	<b>202</b>
<b><i>Apéndice C</i></b> -----	<b>204</b>
<b><i>Apéndice D</i></b> -----	<b>208</b>
<b><i>Apéndice E</i></b> -----	<b>210</b>
<b><i>Apéndice F</i></b> -----	<b>212</b>
<b><i>Apéndice G</i></b> -----	<b>218</b>
<b><i>Apéndice H</i></b> -----	<b>236</b>
<b><i>Apéndice I</i></b> -----	<b>244</b>
<b><i>Apéndice J</i></b> -----	<b>245</b>
<b><i>Apéndice K</i></b> -----	<b>248</b>
<b><i>Apéndice L</i></b> -----	<b>258</b>
<b><i>Apéndice M</i></b> -----	<b>264</b>
<b><i>Apéndice N</i></b> -----	<b>272</b>

<i>Apéndice O</i>	279
<i>Apéndice P</i>	291
<i>Apéndice Q</i>	303
<i>Apéndice R</i>	311
<i>Apéndice S</i>	331
<i>Apéndice T</i>	334
<i>Apéndice U</i>	342
<i>Apéndice V</i>	346
<i>Apéndice W</i>	353
<i>Apéndice X</i>	357
<i>Apéndice Y</i>	357

## Índice de Tablas

Tabla 1. Rutina dentro de la Institución. ....	12
Tabla 2. Camino a seguir desde el proyecto "Niñas con voz, una habilidad para la vida". .	50
Tabla 3. Plan Operativo del proyecto "Niñas con voz, una habilidad para la vida" .....	58
Tabla 4. Organización de aprendizajes a promover para el trabajo de campo. ....	65
Tabla 5. Iniciación de los eventos filosóficos.....	91
Tabla 6. Percepciones de la participación de las niñas al iniciar el proyecto. ....	128
Tabla 7. Aprendizajes obtenidos por la comunidad de indagación. ....	158
Tabla 8. Percepciones de la participación de las niñas después del proyecto. ....	161
Tabla 9. Percepciones de la participación de las niñas al iniciar el proyecto y después del proyecto. ....	162

## Índice de Figuras

Figura 1: Logo Asociación al Niño con Cariño.....	1
Figura 2:Ubicación satelital de la Asociación Al Niño con Cariño. Tomada de Google maps (2018).....	2
Figura 3:Un camino a seguir para ingresar a la institución. Tomado de la Junta Directiva (2018).....	5
Figura 4:Dormitorios de las niñas de la institución Al niño con Cariño. ....	10
Figura 5:Comedor de las niñas de la institución Al Niño con Cariño.....	11
Figura 6:Patio de Juegos de la institución Al niño con Cariño .....	11
Figura 7: Propósitos del proyecto a seguir. ....	51
Figura 8: Sesiones del proyecto.....	70
Figura 9: Reparación de la caja mágica. Sesión #1. ....	72
Figura 10: Comunidad de indagación.....	72
Figura 11: Diálogo de la sesión número cinco que ejemplifica la comunicación organizacional. ....	73
Figura 12: Extracto de los resultados de la sesión final #13 llamada: Picnic.....	75
Figura 13: Comunidad de indagación compartiendo un picnic. ....	76
Figura 14: Diálogo que nos permite analizar los tipos de pensamiento. ....	81
Figura 15: Primer momento del diálogo en la comunidad de indagación.....	84
Figura 16: Segundo momento del diálogo en la comunidad de indagación.....	85
Figura 17: Diálogo que ilustra la toma de decisión a través de la escucha. ....	87
Figura 18: Etapas del evento filosófico. Elaboración propia. (2020).....	90
Figura 19: Diálogo sobre la muerte, tema propuesto por las participantes en la sesión nueve. ....	92
Figura 20: Ambientación de la sesión número cinco. ....	95
Figura 21: Definición del concepto de justicia. ....	98
Figura 22: Desacuerdo en la definición del concepto de justicia durante la sesión nueve. ....	100
Figura 23: Niveles de pensamiento reflexivo evidenciados dentro de la comunidad .....	105
Figura 24: Vinculación de consecuencias presentes con acciones a realizar durante la sesión uno. ....	108
Figura 25: Al ver una consecuencia presente las niñas toman una decisión. ....	111
Figura 26: Creación de la segunda caja mágica de la comunidad de indagación en la sesión 5. ....	112
Figura 27: Diálogo que muestra un tercer nivel de pensamiento reflexivo.....	114
Figura 28: Características de la participación activa. ....	118
Figura 29: Conocimientos evidenciados como necesarios en el desarrollo de la participación activa dentro del proyecto.....	120
Figura 30: Interacción en sesiones iniciales. ....	122

Figura 31: Interacción en sesiones intermedias Forma de interactuar en el encuentro número ocho. ....	123
Figura 32: Integrantes de los sistemas que propone el Modelo ecológico de Brofenbrenner desde la población del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” .....	127
Figura 33: Guías de mediación permeadas por los principios.....	130
Figura 34: Mediadores claves para la completa transformación en la comunidad de indagación. ....	131
Figura 35: Imagen acerca de la ambientación espacial encuentro en busca de la justicia. ....	133
Figura 36: Extracto a partir de la ambientación de la sesión cinco. ....	134
Figura 37: Interacción en sesiones intermedias Forma de interactuar en el encuentro número ocho. ....	138
Figura 38: Diálogo a partir del uso de preguntas pedagógicas de la sesión nueve.....	140
Figura 39: Extracto de sistematización de observación no estructurada del encuentro tal “Comunicación entre las niñas”. ....	144
Figura 40: Primera parte de la sistematización #2 Extracto de sistematización del encuentro dos.....	149
Figura 41: Segunda parte del diálogo de la sesión dos. ....	150
Figura 42: Extracto del compartir en la sesión 13 llamada: “Picnic”.....	152
Figura 43: Dos momentos de autoevaluación de la comunidad de indagación.....	154
Figura 44: Diálogo del compartir en la sistematización ocho” Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz”. ....	155
Figura 45: Fotografía de la presentación de la sesión ocho “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz.”. ....	156
Figura 46: Diálogo del compartir en la sesión 8 “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz.”.....	157
Figura 47: Compartir de la sesión 14 con la comunidad de indagación “encuentro de cierre”. ....	160

## **Lista de abreviaturas**

FpN Filosofía para Niños

IMAS Instituto Mixto de Ayuda Social

UNA Universidad Nacional de Costa Rica

CIDE Centro de Investigación y Docencia en Educación

UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia

UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

PANI Patronato Nacional de la Infancia

CEI Clases especiales de investigación.

## Capítulo I

### Introducción

El proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” responde a la pregunta ¿Cómo favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para Niños; con un grupo de niñas de 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, ¿en la provincia de Alajuela? Debido a una dinámica con pocos espacios de convivencia que necesiten una comunicación directa entre las niñas y les permita desde su propia necesidad de comunicarse desarrollar un enfoque asertivo al entablar conversaciones, Este se desarrolla en una organización sin fines de lucro, que se desenvuelve desde la “pedagogía de la misericordia”, la cual según la perspectiva de la Asociación se caracteriza “por tratar a todas las personas como Dios lo haría”.

Dicha Asociación recibe ayudas institucionales del Patronato Nacional de la Infancia (PANI), la Junta de Protección Social, el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) y la Municipalidad de Alajuela; identificándose además con el escudo que se presenta en la figura 1.



Figura 1: Logo Asociación al Niño con Cariño

Ubicándonos geográficamente la Asociación Al niño con Cariño, se encuentra de la Iglesia La Agonía 1 kilómetro al este y 400 metros norte, del puente del Brasil de Alajuela, en la comunidad de Rosales, a continuación, un mapa satelital de la ubicación en la figura 2.

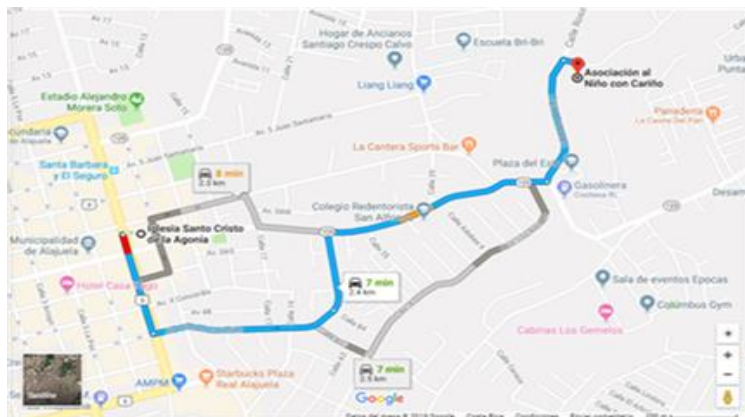


Figura 2: Ubicación satelital de la Asociación Al Niño con Cariño. Tomada de Google maps (2018)

Según la Junta Directiva (2018), la organización fue creada como una institución de primaria por el Presbítero Virgilio Chavarría Peñaranda el 3 de octubre de 1978. A partir de allí, inició la búsqueda de un terreno y soporte económico para dar inicio al proyecto, por lo que, la familia Solís Murillo, dueños del terreno actual donde emerge la asociación, la donaron a esta organización de bien social.

Para el año 1982, se consolidó la primera etapa con cuarenta niños y niñas, asistidos por la Orden de las Religiosas de San Pedro Claver. Posteriormente, el Ministerio de Educación Pública establece que sea un Centro Vocacional Infantil de asistencia y que las niñas reciban clases en las instituciones educativas de la comunidad, ubicadas aproximadamente a 1 kilómetro de distancia; La Escuela y el Jardín de Niños Juan Rafael Meoño Hidalgo; centros educativos a



los cuales asisten las niñas que se encuentran el día de hoy en la Asociación al Niño con Cariño, gracias al transporte que proporciona la misma organización.

Desde 1986, hasta la actualidad, la Asociación trabaja bajo la modalidad de hogar transitorio; en este caso, el Patronato Nacional de la Infancia (2019) la identifica como una alternativa de protección residencial no gubernamental, la cual no está vinculada a los procesos de adopción; por lo que las niñas de la Asociación no se encuentran dentro de estos procesos. Con el fin de ejemplificar y clarificar la enunciación del Patronato Nacional de la Infancia (PANI); en el caso de la Asociación al Niño con Cariño, se mantienen procesos abiertos de tratamiento psico-social, en respuesta a dinámicas familiares de riesgo social, es por ello, que las niñas que se encuentran en la organización salen de sus casas y realizan todas sus actividades cotidianas y de convivencia en el centro, mientras se le brinda apoyo en el área psicológica, económica y de orientación social a sus familias; para que cuando se desarrolle un ambiente apto para las niñas, ellas puedan volver a su ámbito familiar.

En la Asociación al Niño con Cariño, la modalidad de hogar transitorio trabaja para niñas desde los 4 años de edad hasta para niñas que completen su sexto grado de escuela, sin importar que sobrepasen los 12 años. Las niñas son procedentes de distintas zonas del país, en su mayoría de la provincia de Alajuela. Ellas según H, Bueno (2019) (comunicación personal, marzo, 4, 2019) se han encontrado inmersas en un contexto de riesgo y vulnerabilidad social, por medio de la desintegración familiar o situación de pobreza. ver apéndice A). Además, ellas deben contar con las características que conforma el siguiente perfil de entrada; propuesto por la Junta Directiva (2018, párr. 5)

- Solamente mujeres.
- Edades de 4 años hasta sexto grado (12 o 13 años aproximadamente). Es importante aclarar que las edades de ingreso mínimo son de 4 años y máximo 10 años.

- Niñas hijas de madres jefas de hogar sin ningún otro recurso y/o red de apoyo para su cuidado.
- Situación de riesgo, vulnerabilidad y pobreza, familias numerosas y contaminación social.
- Dificultad de la familia para satisfacer las necesidades básicas y los derechos de las menores.
- La menor debe contar con un recurso familiar o de apoyo responsable y apto que responda por ella ante institución, y la asuma los fines de semana y periodos que estén fuera de la institución.
- Un requisito importante, es que la menor desee estar en la institución, que su ingreso y estadía no sea obligado y en contra de su voluntad.
- Debe de aceptar y cumplir con el reglamento, normativas y manual de convivencia de la institución.
- La familia y/o responsable de la menor, debe cumplir y responder a los compromisos asumidos con la institución, en el momento en que ingresa la menor.

Desde el año 1986, se continúa trabajando la modalidad de hogar transitorio dentro de la Asociación al Niño con Cariño; la Junta Directiva (2018) menciona que se establece en el lugar la congregación religiosa de las Hijas de Nuestra Señora de la Misericordia. Ellas brindan desde la pedagogía “de la Misericordia” el acompañamiento, la formación, la alimentación y la atención directa a las niñas que ingresan y habitan en el centro. Es por esto que, en el momento de la elaboración de este escrito, la directora a cargo, una de las religiosas católicas; menciona (H, Bueno, comunicación personal, marzo, 4, 2019 ver apéndice A) que el ingreso de las niñas a la institución se da por solicitud de las personas encargadas legales.

De esta manera, establecen una reunión con la directora de la organización y después una cita con la psicóloga. Posteriormente, la trabajadora social hace una visita a los hogares y, por último, se envía el caso al Patronato Nacional de la Infancia (PANI), organización que tarda de 15 a 20 días, según la urgencia en brindar una respuesta, ya sea con la aceptación o no de la niña en la Asociación. Este proceso, hasta el momento en que las niñas salen de la Asociación al Niño con Cariño, lo comparte la Junta Directiva (2018) en la infografía expuesta a continuación y la cual podrán encontrar en la página web de la organización, ver figura 3.

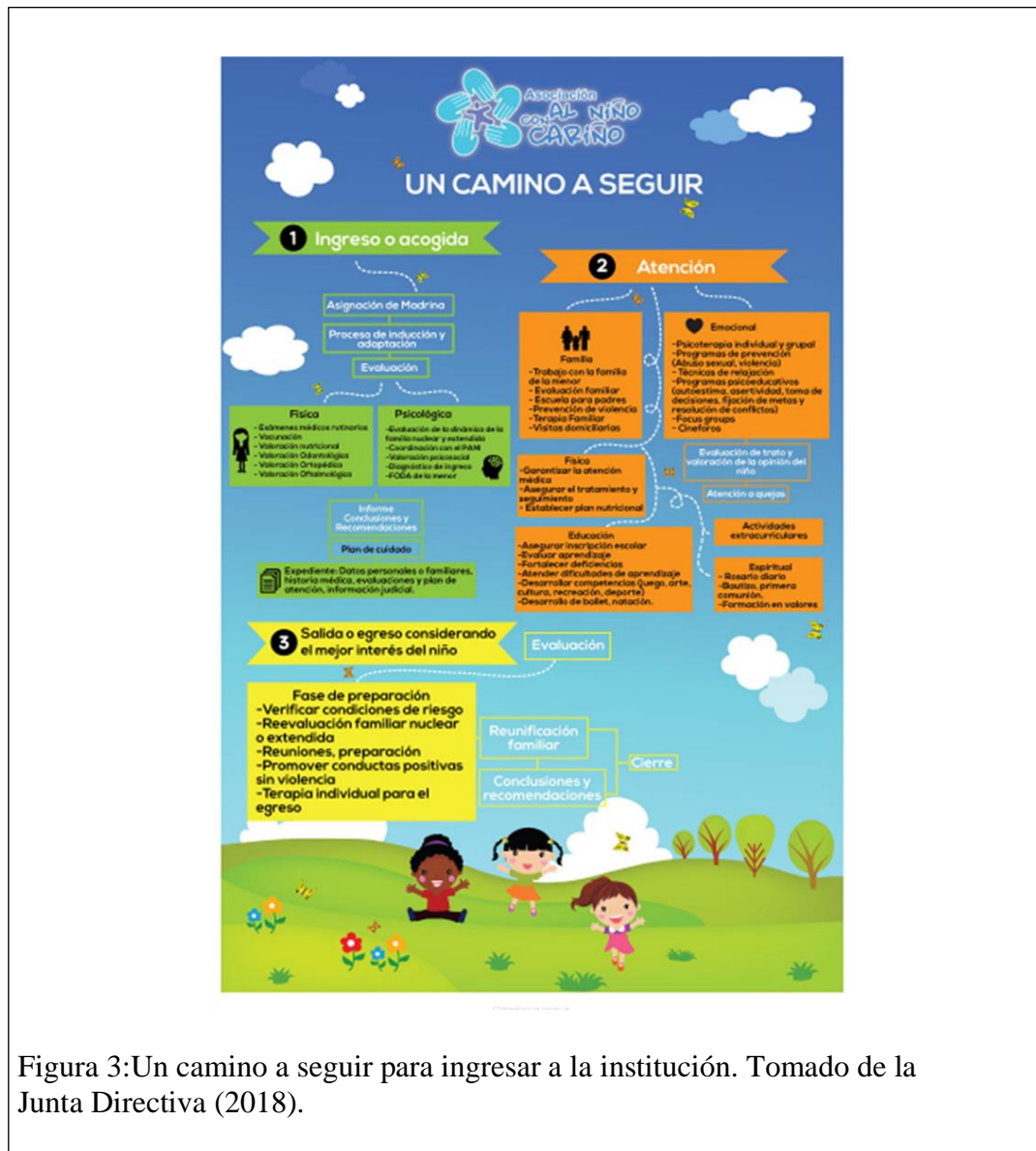


Figura 3: Un camino a seguir para ingresar a la institución. Tomado de la Junta Directiva (2018).

En síntesis, la Asociación al Niño con Cariño busca responder de manera integral a las necesidades profesionales, espirituales, de salud, educación y recreación de las niñas. Todo esto se logra con ayuda de los recursos comunitarios, las redes de apoyo, las donaciones que hacen posible el financiamiento y las personas voluntarias, tanto nacionales como extranjeras; quienes en su mayoría vienen del programa Association Internationale des Étudiants en Sciences Économiques et Commerciales (AIESEC) y de universidades nacionales, públicas o privadas.

Dentro de las funciones que guían la atención integral con la que se compromete la asociación, se identificó, mediante un acercamiento diagnóstico, un tema al cual responder desde el desarrollo del presente proyecto; ya que se encontró, que no se reconoce la comunicación asertiva como una necesidad en la convivencia diaria dentro del centro, por lo cual se da la necesidad de crear espacios que hagan requerir a las niñas el uso de la comunicación asertiva. Por lo que buscamos este reconocimiento desde la reflexión de pensamiento que facilita la propuesta de Filosofía para Niños (FpN), en espacios no escolarizados, en concordancia con lo que implica la modalidad de hogar transitorio.

Es indispensable señalar que, el proyecto presentó viabilidad en cuanto que; existió anuencia por parte de las participantes, que en este caso son las niñas, así como disposición al ingreso a la Asociación por parte de la directora y el apoyo del personal interdisciplinario en la propuesta y el desarrollo de nuestro trabajo. Además, se contó con la apertura de la profesional en psicología, en caso de que durante los encuentros se presentara alguna situación que desde nuestra especialidad no se nos hiciera posible abarcar, lo cual, durante la experiencia del proyecto no sucedió. Se llega a estos acuerdos gracias a: una carta de permiso gestionada, entregada y firmada; a la disposición por parte del personal en la realización de entrevistas y a experiencias con las niñas.

Del mismo modo, el proyecto presentaba viabilidad económica, ya que por la naturaleza del mismo no era necesaria una inversión económica fuerte, siendo el recurso humano la principal gestante; además de utilizar material reciclable. Por último, se aclara que, la Asociación fue de fácil acceso para nosotras en cuestión de transporte.

El lugar en donde se desarrolló este proyecto representó para nosotras una nueva oportunidad de aprendizaje, en un espacio no convencional, con una filosofía que no habíamos trabajado anteriormente pero que nos comprometimos a investigar. Así mismo, el trabajo se realiza con una población conformada por niñas con realidades diversas, residentes en Alajuela, en contextos o zonas geográficas en las que por una u otra razón ambas proyectistas nos hemos involucrado desde niñas con visitas a la Asociación.

Valorando la realidad de las niñas y la dinámica actual que se desarrolla en la Asociación, llegamos a reconocer la idoneidad de trabajar la comunicación asertiva en espacios de convivencia, por medio de la Filosofía para Niños; la cual se propone generar un pensamiento crítico, reflexivo y de comunicación, necesario a lo largo de la vida de cualquier ser humano.

### **Justificación**

Vivimos en una sociedad que se guía por el adultocentrismo, idea respaldada por González (2012), quien señala desde nuestra perspectiva como pedagogas, uno de los retos de mayor importancia; el cual es eliminar la visión de un niño o una niña que le pertenece a alguien y que no puede opinar, ni validar sus pensamientos en el o los contextos en los que se encuentra inmerso, debido a la sumisión que generan algunas personas adultas como parte de su imposición de ideas.

En consideración, “Esta exclusión parte de la presunción de que ellas y ellos no son ciudadanos al ser “menores de edad” y se expresa, en adelante, en todas aquellas actitudes en las que sus voces y derechos se niegan” (González, 2012.p.2), al no brindar los espacios necesarios para que los niños y las niñas puedan expresar sus pensamientos u opiniones, con lo que respecta a sus realidades o temas de interés diversos.

Se hacía necesaria entonces una respuesta a este desafío, por medio de una propuesta en donde se comprendiera a cada niña como ciudadana capaz y en derecho de externar sus pensamientos en utilización de su propia voz; al brindar espacios de comunicación para las niñas de la Asociación al Niño con Cariño. Se proponía, tener apertura como personas adultas que

respetan el derecho de las niñas a la libertad como lo demanda el artículo 14 del Código de la Niñez y la Adolescencia, en relación con que los niños y las niñas tienen derecho a:

...b) Expresar su opinión en los ámbitos de su vida cotidiana, especialmente en la familia, la comunidad y la escuela; también como usuarios de todos los servicios públicos y, con las limitaciones de la ley, en todos los procesos judiciales y administrativos que puedan afectar sus derechos. (Ley No.7739, 1998)

La libertad de expresión y la interacción comunicativa mencionada en el párrafo anterior, eran necesarias desde un enfoque asertivo, considerando que, dentro de la relación entre las niñas, al expresarse, utilizaban palabras como: “enanas” o “brutas”, para referirse a sus pares. Además, actitudes como la implementación de gritos al interactuar; por ejemplo, al buscar soluciones de manera grupal; en tareas cotidianas o de juego y al exponer distintos puntos de vista dentro de las mismas dinámicas; situaciones que llegaban a afectar su convivencia diaria. Por medio de estos espacios, se requería que las niñas comprendieran el valor de su propia palabra y la de sus compañeras, logrando la reestructuración de la visión que tienen de sí mismas y de las acciones que pueden llevar a cabo para comunicarse de mejor manera.

Esto no quiere decir que no se haya reconocido desde el inicio que la posición de las niñas, pudo haber sido construida por las interacciones que han tenido con figuras adultas que las rodean y por los contextos de vulnerabilidad social en los que anteriormente se encontraban inmersas. Aun así, al considerar la naturaleza transitoria de la Asociación y según el comentar con los encargados de la Asociación (ver apéndice A), en la cual se desarrolló el proyecto se percibe que no es posible ni viable trabajar con las familias de las niñas, por su poca asistencia al centro, ni cambiar los contextos sociales a los que van volver después de su estancia en el mismo.

Tomamos la iniciativa, como personas adultas externas a su núcleo familiar, de fomentar por medio de la Filosofía para Niños, la construcción de la comunicación de ideas críticas desde la asertividad por parte de las niñas, como una habilidad útil a lo largo de sus vidas, en cualquier contexto en el que se encuentren. Si continúan fortaleciendo las habilidades consideradas en el

proyecto, podrán posicionarse, además, en el rol de mujeres activas dentro de la sociedad, brindando herramientas que aporten en la toma de decisiones y en su accionar.

Además, esta filosofía permite generar un apoyo metodológico flexible y adaptable a diversos contextos o espacios pedagógicos, el cual podría ser socializado tanto con personas que mantengan relación con el centro, como con personas ajenas a él que se encuentren interesadas en la propuesta.

### **Datos diagnósticos que reflejan la necesidad del favorecimiento de la comunicación asertiva**

- En busca de crear una propuesta pertinente para la población con la que trabajamos, se vuelve indispensable el conocer y comprender las diferentes actitudes y el vocabulario que utilizan las niñas para comunicarse. De esta manera, se elaboraron diversas herramientas de búsqueda de información en el campo, las cuales tienen como finalidad dar una idea general de las distintas interacciones que se desarrollaban entre las niñas-niñas y niñas-personas adultas. Entre estas herramientas, se aplicaron observaciones no estructuradas en diferentes días de la semana, durante los meses de febrero y marzo, además entrevistas a las personas que tienen a cargo la institución, se realizaron un total de 6 entrevistas durante el mismo mes de marzo en el año 2019 entre las religiosas, las personas voluntarias y las profesionales en psicología y trabajo social del centro, las mismas se encuentran ubicadas en la sección de anexos (apéndice D). Estas se encuentran en el apartado de apéndices y van a ser señaladas en diferentes momentos de este escrito. Por medio de estos instrumentos, se evidencia la intención de la Asociación por brindar una atención integral a las niñas, en áreas que ya mencionamos con anterioridad.

Localizamos entre las estrategias que planteaba la Asociación para responder a la atención integral al momento de desarrollar el proyecto: 1-clases de inglés dirigidas por dos profesores que realizan su trabajo comunal universitario, 2- taller de pintura, dirigido por una voluntaria

que imparte talleres independientes de arte en su casa, 3-un espacio recreativo dirigido por estudiantes universitarios, 4-clases de natación y bicicleta, 5- talleres de psicología. Además, cuentan con un espacio para la realización de tareas escolares, respectivas a las instituciones educativas a las que asisten las niñas. En el transcurso de tiempo invertido en la realización de estas tareas, las niñas se encuentran con sus pares y con algunas de las voluntarias.

En función a estos espacios hay dos aclaraciones importantes que realizar durante nuestra estancia en la organización: la primera es que las actividades que realizaban las niñas dependían en su mayoría de las personas voluntarias o funcionarias que se encuentren en ese momento; y la segunda aclaración, hace referencia a que, a lo largo del día, en las distintas actividades las niñas están separadas por edades. Por ejemplo, los dormitorios de las niñas se dividían en tres bloques. Las “pequeñas, las medianas y las grandes” según la división que se escucha en la Asociación por parte del personal que la integra, cada dormitorio cuenta con baños y duchas, así mismo las niñas mantienen al lado de sus camas unos pequeños bolsos con artículos de higiene personal, esto se puede visualizar en la figura 4.



Figura 4:Dormitorios de las niñas de la institución Al niño con Cariño.



Los momentos en que las niñas de los diferentes grupos etarios coinciden, son en los espacios de alimentación y de juego libre. Para brindar mayor claridad de los lugares en los que se encuentran en las figuras 5 y 6 se exponen fotografías del comedor y del patio de juegos.

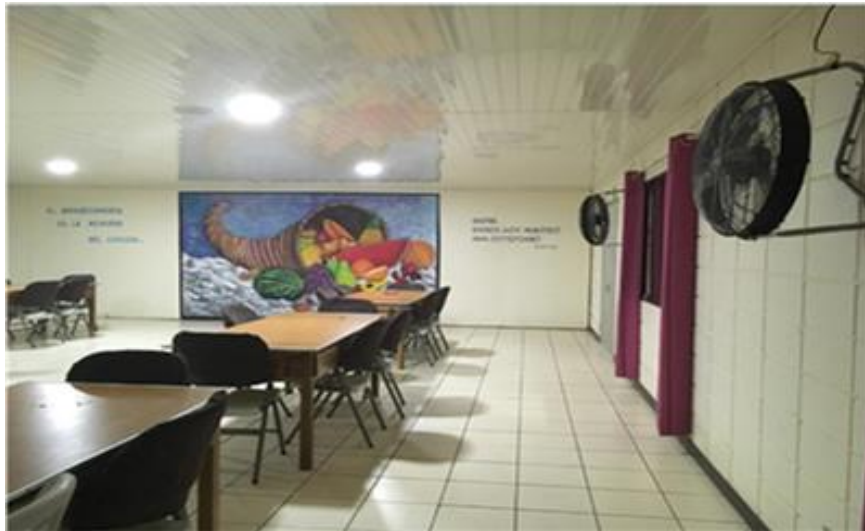


Figura 5: Comedor de las niñas de la institución Al Niño con Cariño.



Figura 6: Patio de Juegos de la institución Al niño con Cariño.

Dentro de la dinámica descrita, se evidencian distintos escenarios como; a) una gran organización de funciones por parte del personal de la asociación, b) las realidades diversas de cada una de las niñas para encontrarse en este espacio que por el momento es o era su hogar y c) una rutina establecida que busca cumplir con las orientaciones de visión, misión y objetivos que presenta la Asociación para beneficiar a las niñas, dicha rutina se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1. Rutina dentro de la Institución.

Hora	Actividad
5:00 am	Se levantan las niñas y por turno se bañan y se cambian. Con ayuda de las religiosas o las niñas mayores las más pequeñas se peinan.
6:00 am	Se encuentran todas en el comedor.
6:35 am	Se dirigen a los centros educativos en dos viajes, en compañía de un chofer y una religiosa.
10:30am	Llegan del preescolar las niñas más pequeñas y poco a poco van llegando las demás de la escuela.
1:00 pm	Almuerzo, cepillado de dientes y un pequeño descanso.
2:00 pm a 4:00pm	Realizan tareas
4:00 pm a 4:25pm	Merienda
4:25 pm a 6:30 pm	Descansan
6:30 pm a 7:30 pm	Actividades dirigidas con estudiantes universitarios
8:00 pm a 8:30 pm	Se acuestan y duermen.

*Nota:* Elaboración propia, 2019

Sin embargo, la rutina no cuenta con espacios de convivencia no escolarizados, en donde las niñas pudieran interactuar de forma más directa sobre temas de sus intereses. Consideramos desde nuestra visión como pedagogas que esta falta generó dificultad para que las niñas pudieran aceptar las diferencias de pensamiento entre compañeras; recurriendo a los gritos y palabras ofensivas, sin respetar los turnos de habla con sus pares en medio de una comunicación asertiva, dejando sin espacio la diversidad de pensamientos en la búsqueda de soluciones, acuerdos o alternativas. Como se evidencia en la observación número uno, (ver apéndice B), durante una pelea por limpiar la cocina de juguete, ubicada dentro de la casita perteneciente al patio de juegos, en donde las niñas se gritan, utilizan palabras despectivas y mencionan, a manera de ofensa y de forma bidireccional, que no les gusta el nombre de la otra. Seguidamente se presenta un extracto de las anotaciones de la observación no estructurada del día de este evento:

- En el espacio de juego libre se da una pelea entre las niñas pequeñas con una de las niñas de 10 años. Al culparla por ensuciar la cocinita, todas se oponen a limpiar la cocina hasta que las personas adultas ayudan a limpiar entonces las niñas se ofrecen.
- Las niñas se gritan, se llaman de manera despectiva con palabras como “bruta” y -mencionan que no les gusta el nombre de la otra de manera bidireccional.
- Una niña se ofrece a ir a traer un limpión para limpiar la cocina cuando va a la cocina por la merienda, regresa con la merienda sin el limpión.

De esta manera, con el reconocimiento y la recolección de datos que se encontraron hasta ese momento, surge la intencionalidad de generar otras técnicas que sean de mayor profundidad y con estructura, que permitiera un acercamiento a la población elegida, las niñas de 4 a 8 años que se encontraban en la Asociación, quienes por su edad se ubican en el rango de alcance de nuestra formación profesional y enriquecían los diálogos y las dinámicas de manera grupal, gracias a sus diferentes edades y pensamientos. En la primera estrategia diagnóstica de contacto directo con las niñas la cual se llama: “Observaciones de la primera estrategia de contacto

directo diagnóstica con las niñas” (ver apéndice C) se deseaba lograr una oportunidad de acercamiento, conocimiento e interacción libre por medio de un compartir, en el cual las participantes hacían un relato de sí mismas, por ejemplo: nombre, edad, número de hermanos, su color favorito, canción favorita, entre otras categorías; arrojando anotaciones como las siguientes:

- Comentan que la parte que menos les gusta del día es cuando pelean, aunque algunas aseguran que no lo hacen otras dicen que sí.
- Comentan que su canción favorita es “te boté”
- Les gusta imaginar, apagamos las luces e imaginamos que estábamos en la montaña y había una fogata en el medio.
- Las chicas hablan todas a la misma vez, sin respetar los turnos de habla de sus compañeras.
- Las niñas mientras se encuentran en el círculo se acuestan en el suelo. Las chicas no controlan los impulsos de no tener que tocar la fogata.
- Las grandes llaman enanas a las pequeñas
- Las niñas deciden que salga una niña aunque realmente no fue ella la que se sentó de última.
- En una oportunidad al decir las docentes a las niñas que queda en ellas la decisión que se toma y qué tan honestas son una de las niñas dice “yo voy a salir, voy a ser honesta”
- Las niñas colocan como regla no tocar el suelo con los pies dentro de la adaptación de las sillas locas en donde todas tienen que sentarse.
- Una de las niñas pequeñas prefiere alejarse y no ser parte de la segunda ronda de las sillas locas, su integración sucede casi cuando está terminando el juego al ver que una de las niñas (un poco más grande) queda sin silla entonces ella se acerca con una silla para que así la niña grande se siente con ella.
- Una de las niñas golpea en varias ocasiones a una de sus compañeras.
- Las niñas nos preguntan que si la próxima vamos a traer chocolates, después de una mediación por parte de las docentes en donde se les pregunta si no es suficiente habernos divertido, haber compartido y haber jugado, llegan al acuerdo de que prefieren actividades como esta (divertidas) aunque no haya premio, que actividades aburridas con chocolates.
- Las niñas comentan que jugaron “limpio”, cuándo se les pregunta el significado de esta frase dicen “jugamos sin trampa”
- Las niñas comentan que durante todo lo que compartimos no se sintieron enojadas ni tristes; más bien se sintieron felices, cómodas y emocionadas

Dicho momento nos dio a conocer situaciones como que las niñas más grandes en edad, llamaban “enanas” a sus compañeras, además se evidenció en el grupo el escaso desarrollo de

la habilidad de la escucha entre sí y más bien se creaban momentos en donde todas hablaban al mismo tiempo.

Así mismo, en la segunda parte de esta primera estrategia se visualizaban decisiones tomadas por parte de las niñas con respecto a la dinámica y la evolución del juego, debido a un juego llamado “las sillas locas”, actividad en la cual se coloca una cantidad menor de sillas en relación a la cantidad de participantes, quienes se mueven de forma circular a medida que suena la música y toman asiento al apagarse la misma, quedando algunas niñas sin espacio; de esta forma las niñas decidían en cada ronda de la dinámica ¿Quién y por qué debía de salir?

De la misma forma, en la tercera parte de la experiencia se presentó para las niñas una adaptación del mismo juego en el que se sacaban sillas, pero sin salir personas, con la meta final de que lograran sentarse todas. Se evidenciaron ciertos desacuerdos esperados en este tipo de juegos, los cuales no fueron resueltos en su totalidad de una manera asertiva, pues en más de una ocasión una de las niñas acudió a golpear a sus compañeras. Cabe rescatar que en toda la actividad no hubo intervenciones innecesarias por parte de nosotras como facilitadoras que pudieran limitar la expresión de sus conductas reales, con el fin de visualizar sus interacciones en un ambiente lúdico. La única excepción a esta mediación sin intervenciones, fue cuando aparecieron golpes entre las niñas.

La manera en que las niñas se comunicaron dentro de sus espacios de convivencia utilizando golpes, gritos y sin turnos de habla necesarios en una conversación reflejó una de las posibles consecuencias de contar con pocos momentos de comunicación de calidad y con insuficientes herramientas para una adecuada escucha, sintiendo así la necesidad de golpear para expresarse el cual, como ya lo mencionamos, fue uno de los resultados obtenidos dentro de la experiencia descrita anteriormente.

En cuanto a temas de interés propio, vinculados a su convivencia, se encontró durante las experiencias diagnósticas realizadas por nuestra parte que la rutina descrita en la tabla anterior se centra en desarrollar áreas específicas como natación , inglés, realización de tareas, que se menciona durante la entrevista realizada a la directora Hortensia Bueno ( ver apéndice A ), en donde se evidencia que el tiempo que las niñas pasaban dentro de la institución, se caracterizaba

por seguir una rutina en su mayoría poco centrada al conocimiento reflexivo y a la comunicación activa y asertiva pues los temas a tratar durante estos diversos periodos de tiempo fueron planeados y estructurados por las personas que velan por la institución en busca de favorecer el desarrollo integral de las niñas según señala el objetivo de un lugar transitorios, sin embargo no se evidenciaba dentro de la rutina un espacio meramente guiado por ellas, faltando periodos donde la actividad central fuera que ellas dieran a conocer sus pensamientos y opiniones en temas propuestos por ellas mismas.

Estas habilidades mencionadas anteriormente, se encuentran según Flores et Al. (2016) a nivel social, al lograr la facilidad de poder desenvolverse, crear un vínculo con otras personas, tener la capacidad de poseer un criterio específico al dar sus opiniones, emitir su voz o al realizar una búsqueda de soluciones para los conflictos que se presenten en el diario vivir y hasta en el reconocimiento de su personalidad.

En sustitución a esto, se brindaban talleres que regularmente proponían memorización de conceptos, aplicación de ejercicios o reproducción de prácticas que favorecieran las áreas cognitivas y físicas del desarrollo. Muestras de estas prácticas son los espacios que ya hemos mencionado anteriormente y que conforman la rutina de la institución, como: la realización de tareas, clases de inglés, clases de informática o clases de pintura; en donde se llevaban modelos preestablecidos, sin mayor fortalecimiento del área social. Recordamos desde el reconocimiento de estas estrategias que “las situaciones deben ser visualizadas como eminentemente “integrales en los planos del sentir, pensar y hacer”, ya que ellas aprenden como un todo, “y no sólo la parte en la cual el adulto se enfoca”. (Peralta, s.f. p.7)

Si bien es cierto, como lo mencionamos anteriormente la Asociación realiza grandes esfuerzos por el bienestar integral de las niñas, en áreas como alimentación, salud, educación, espiritualidad, acompañamiento recreativo, entre otras. Aun así, hay que decir que, las niñas, antes de iniciar con el proyecto, contaban con espacios reducidos para dedicarse a entablar conversaciones de interés propio con escucha activa; esto se debía al enfoque de las actividades que planeaban las personas voluntarias o las estrategias que utilizaban dentro de la Asociación,

como ya mencionamos enfocadas en las áreas cognitivas y físicas; además las niñas aprovechaban los períodos de descanso y de juego libre, para correr o jugar en el play.

De esta manera reconocimos desde el análisis reflexivo de los espacios, momentos faltantes para que las niñas desarrollaran las habilidades de comunicación asertiva, necesarias de implementar en su convivencia diaria, las cuales, al ser concientizadas por las niñas, esperábamos que pudieran favorecer todas sus demás experiencias, dentro de la rutina que vivenciaban en la organización.

Por lo que, en primera instancia se consideró trabajar de forma conjunta con las personas que son parte de la institución, ya fueran, religiosas o voluntarias, para generar un involucramiento mayor, a partir de las sesiones que se lograran en el proyecto. Según este objetivo se observaron y se registraron (ver apéndice B), los diferentes comportamientos o interacciones que tienen las niñas dentro del centro. Sin embargo, por situaciones emergentes como el corto tiempo de estadía en el país por parte de las personas voluntarias y poco tiempo disponible por parte de las religiosas, debido a sus responsabilidades, no se pudo concluir esta idea.

Los comportamientos y las interacciones de las niñas, se conformaban de las siguientes dinámicas: seguimiento de instrucciones dadas por las personas adultas, cuando se llama a la hora de la comida o cuando solicitan un “premio” después de realizar una actividad, demostrando siempre la necesidad de un estímulo tangible, esto se evidencia en situaciones como: (ver apéndice B) cuando las niñas pequeñas se encuentran con los docentes de inglés y les ofrecen dulces para que sigan alguna orden o bien cuando (ver apéndice C) las niñas nos preguntan a nosotras las proyectistas que si en la próxima visita vamos a traer chocolates.

A pesar de no culminar la idea del trabajo en conjunto con las religiosas, personas funcionarias y voluntarias; los aspectos encontrados nos direccionaron a crear una guía metodológica que promovieran desde un abordaje pedagógico la movilización de pensamiento que genera el cambio de visión, donde se analizan y se cuestionan que las acciones no solo se realizan por obtener algún beneficio palpable al final, procurando eliminar ese pensamiento tradicional que responde a una metodología conductista, (características de la guía pedagógica)

que de nueva cuenta sigue promoviendo el adulto centrismo, colocando a las niñas en un rol pasivo.

Por lo cual, consideramos oportuna nuestra mediación pedagógica bajo el panorama que se ha venido explicando en este escrito y bajo la realidad que hemos conocido de manera personal, creando espacios de convivencia lo más alejados posible de la escolaridad, recordando que el centro es o era el hogar de las niñas y que ellas ya se encontraban inmersas en contextos escolares, al asistir a las instituciones correspondientes según su nivel académico, así como la mayoría de los talleres de tipo académico que se les facilitaban en la asociación.

Es así que reconocemos también, la importancia de vincular los espacios de convivencia con un fuerte componente lúdico e imaginativo que respondiera a las características de las niñas, las cuales logramos percibir en la primera estrategia de impacto antes mencionada (ver apéndice C) que tenía como finalidad familiarizarnos con la población y vivenciar una experiencia diagnóstica. Dicha estrategia en su primera fase consistió en formar un círculo para presentar una caja de cartón con un paisaje de montañas y estrellas en su exterior; en su interior se encontraban distintas preguntas con la intencionalidad de conocernos dentro del grupo, las preguntas eran: ¿Qué me gusta del Niño con Cariño? ¿Cuál es mi color favorito? entre otras que ya hemos mencionado.

En cuanto observaron la caja, las niñas se transportaron al ambiente que proyectaba el exterior de la misma, decidiendo sentarse en forma de círculo, apagar la luz del espacio y colocar un peluche como fogata en el centro e imaginar que hacía mucho frío. Todo esto en función de sentirse como en un campamento bajo las estrellas. De esta manera, consideramos relevante motivar a las niñas desde de la presentación de los espacios, con la intención de que se logran momentos de comunicación asertiva necesarios dentro de su convivencia. Es a partir de esta necesidad, que se creó el proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida”.

### **¿Cómo logramos enriquecer estos espacios de convivencia desde las características personales de las niñas?**

Consideramos como una premisa fundamental tomar la energía con la que cuentan las niñas, ya que incluso en las horas de la tarde, ellas juegan, corren y realizan diversas actividades



físicas. En respuesta a estas características se decide proponer estrategias lúdicas que requirieran el componente físico en función de trabajar la empatía, la escucha y el respeto; como habilidades para fortalecer el aprendizaje y la convivencia.

A pesar de que las personas entrevistadas concuerdan con que la disciplina de las niñas debe mejorar e incluso en respuesta a la pregunta número tres, de uno de los instrumentos diagnósticos (ver apéndice D), una de las religiosas de la institución caracteriza a las niñas desde la hiperactividad; nosotras desde nuestra visión como pedagogas y desde nuestras habilidades profesionales, tomamos en cuenta las realidades por las cuales las niñas llegan a la asociación las cuales hemos conocido gracias a observaciones y entrevistas , alejándose de manera significativa de sus núcleos familiares. Considerando que, por esta condición, de encontrarse lejos de su familia, las niñas pueden variar su conducta al establecerse en otro ambiente, con personas nuevas todos los días.

La familia es un derecho que juega un papel muy importante en el crecimiento durante la primera infancia al igual que la alimentación y el promoviendo el bienestar. El artículo 05 del Código de la niñez y la adolescencia, define como interés superior el velar por los derechos de los niños y las niñas en un ambiente integralmente sano, concretamente desarrolla la siguiente idea; “Toda acción pública o privada concerniente a una persona menor de dieciocho años, deberá considerar su interés superior, el cual le garantiza el respeto de sus derechos en un ambiente físico y mental sano, en procura del pleno desarrollo personal”. (Ley No. 7739, 1998)

Esta misma perspectiva es señalada por la psicóloga de la Asociación en el instrumento llamado: “Observaciones de la primera estrategia de contacto directo diagnóstica con las niñas” Teniendo como propósito realizar una observación dirigida (ver apéndice D) al decir “nuestro objetivo es que no estén muchos años acá, porque nosotros estamos violentando un derecho de ellas que es vivir en familia, o sea, les damos muchos otros, pero el principal es este” (M, Pérez, comunicación personal, marzo, 5, 2019). Dicho derecho se encuentra explícito en el artículo 30 del Código de la niñez y la adolescencia mostrado a continuación:

Las personas menores de edad tendrán derecho a conocer a su padre y madre; asimismo, a crecer y desarrollarse a su lado y ser cuidadas por ellos. Tendrán derecho a permanecer en su hogar del cual no podrán ser expulsadas ni impedidas de regresar a él, salvo decisión judicial que así lo establezca. (Ley No. 7739, 1998)

Aun teniendo claro que la situación por la que las niñas se encuentran alejadas de sus núcleos familiares responde a una decisión judicial como lo justifica dicho artículo y con la intencionalidad de que no se pase por alto muchos otros derechos de las niñas, sabemos que esta realidad de alejamiento causa repercusiones en su desarrollo y comportamiento y a su vez en las consideraciones que podrían dar otras personas en relación a ellas, como lo sugiere la siguiente cita.

Ya hemos señalado anteriormente que la inconsistencia en la crianza y educación que transmiten los padres puede desembocar en un mal diagnóstico de TDAH. Si no se establece una buena base: buen vínculo, buena diferenciación, seguridad, firmeza y cariño, entonces, es el terreno abonado para una tolerancia baja a la frustración, niños con poca capacidad de espera, que no mentalizan (capacidad esencial para la regulación emocional y el establecimiento de relaciones interpersonales) y actúan a nivel motor de una manera hiperactiva. (Viloria y Fernández, 2016. p. 36).

De esta manera, características como: el afecto, la autorregulación y la autoestima, forman parte de las habilidades necesarias de fortalecer positivamente en el área socioemocional del desarrollo de las niñas; en dirección a una comunicación asertiva y mejores relaciones interpersonales. De la siguiente manera aparecieron estas características en la estructura y en la planificación del proyecto:

- El afecto se visibiliza al tomar en cuenta dentro de los espacios de comunicación, las muestras de cariño que las niñas siempre se encuentran dispuestas y animadas a brindar, a nosotras u otras personas que se acerquen a la organización. Con la intencionalidad de generar la seguridad que mencionan las autoras en la cita anterior y mantener un ambiente afectuoso que favorezca el clima humano durante las interacciones con y de las niñas.
- La autoregulación, se ubica desde la definición que nos muestran los autores González, Ato y Carranza (2004) citando a Grolnick, Kurowski y McMenamy al decir que,

Durante la infancia, el desarrollo de la autoregulación emocional ha sido caracterizado como la transición de una regulación externa dirigida mayormente por los padres o por las características del contexto a una regulación interna, caracterizada por una mayor autonomía e independencia, en la que el niño interioriza y asume los mecanismos de control. (P. 69)

En relación directa con el proyecto, se busca que las niñas encuentren la regulación externa desde los espacios generados, los recursos propuestos y los diálogos de los cuales formaron parte; no desde una persona adulta, siempre alejándonos de una visión adulto centrista. Dicha regulación al volverse interna, ayuda a convivir con las demás personas y enriquecer los espacios propuestos, mostrando las capacidades de autocontrol y reflexión que orientan; la toma de decisiones, las acciones y las respuestas a situaciones emergentes por parte de las participantes.

Así mismo, la característica de la autoestima positiva, es necesaria desde un primer momento, en la percepción que las niñas tengan de sí mismas, sintiéndose capaces de opinar durante las sesiones, accionar y reaccionar, en respuesta a lo que deseaban. El poder validar sus

pensamientos y valorarse positivamente, fue un factor que se busca al movilizar la participación hacia una comunicación asertiva, habilidad medular del proyecto.

El siguiente aporte, refuerza la idea anteriormente expuesta, al posicionar la autoestima como: "...un elemento básico para la formación integral de los niños, de ella depende que posean pensamientos positivos, sentimientos de seguridad y conductas asertivas" (Santos, 2019, p.13). De esta manera, consideramos que el ambiente que se promueva y la visión que tengan de las niñas, afecta directamente en la apreciación que ellas tengan de sí mismas, en sus capacidades y por ende en su desenvolvimiento durante las sesiones.

Al pensar en generar espacios en los que realmente se valorara la participación de las niñas, en un ambiente seguro de convivencia, se promueve: el afecto, la autoestima positiva y la autorregulación, como factores que derivaran actitudes asertivas desde la línea metodológica de "Niñas con voz, una habilidad para la vida", la cual implementó la siguiente filosofía.

Los espacios de convivencia para la comunicación asertiva desde la Filosofía para Niños

Dentro de esta propuesta surgen los espacios de convivencia como respuesta a la búsqueda de una manera en la que se lograra responder a la necesidad de favorecer la comunicación asertiva, refiriéndonos a este término como un enfoque de cordialidad y amabilidad que enriquece nuestra expresión verbal y nuestra organización social en función de generar armonía en nuestras relaciones interpersonales, al brindar los espacios de convivencia necesarios. Este trabajo lo realizamos como propone Peralta (s.f) desde, un proyecto interdisciplinario entre nuestra propia área de formación, la pedagogía y una rama que ha permeado contextos pedagógicos y nuestro interés; como es la propuesta de Filosofía para Niños en este proyecto "Niñas con voz, una habilidad para la vida", sin dejar de lado los argumentos brindados por las personas que conforman la Asociación.

El proyecto pretendía abrir los espacios necesarios de convivencia no escolarizados y atrayentes que necesitaban las niñas dentro de la Asociación para favorecer la comunicación asertiva entre pares, considerando la Filosofía para Niños como un apoyo metodológico

oportuno ya que, en ella, se propone la comunicación para generar una mayor indagación acerca de un tema o un caso en particular.

En el marco de Filosofía para Niños Accorinti (1999) detalla históricamente su surgimiento, desde su creación por el filósofo Matthew Lipman, un profesor de la universidad de Columbia en 1968, quien se preocupó al observar que sus estudiantes no creaban ni proponían por sí mismos. Esta situación llevó a dar surgimiento a un proyecto, en donde acercaría a las personas a la filosofía desde la edad de 13 o 14 años, edad que creyó oportuna para iniciar habilidades que llevarán a los niños, las niñas y las personas adolescentes a no sólo recibir información, sino poder indagar, potenciar y perfeccionar destrezas y capacidades cognitivas.

Desde nuestro caso en específico, es importante aclarar que cuando hablamos de Filosofía para Niños, en este caso, no consiste en imponer conceptos de filosofía tradicional a los niños y a las niñas, por ende, el proyecto se caracterizó por ser adaptable hacia la población de menor edad y al contexto en el que se encontraban. Lo que nos hizo crear estrategias flexibles a las participantes y de carácter de indagación al tema de interés. Del mismo modo, se trabajó en función de que nosotras como personas adultas compartiéramos un trato horizontal con las niñas, permitiendo que dieran sugerencias o modificaciones donde estuviéramos de acuerdo o no ya que no se haría lo que una sola persona solicitara, sino lo que el grupo como comunidad de indagación propiciara; generando eso sí, una reflexión de las acciones realizadas.

En otras palabras, como lo menciona Parra (2006) “un método para enseñar a pensar de manera coherente y autónoma” (p. 325). El cual durante los años ha llegado cada vez más a niños y niñas de edades preescolares. Desde nuestro proyecto, es la oportunidad que tenemos para alejar la influencia del adultocentrismo a partir de la apropiación reflexiva, crítica y comunicativa de las niñas con las que compartimos; como habilidades para la vida que se buscan desde esta filosofía propuesta por Mathew Lipman, en unión con las premisas que orientaban el accionar de todas las personas participantes dentro de esta propuesta; entendiendo estas habilidades desde planteamientos como los de Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres (Citados por Agustín, Benítez y Morales, 2013)

Las habilidades para la vida son un conjunto de habilidades que permiten al individuo, actuar de manera competente y habilidosa en las distintas situaciones de la vida cotidiana y con su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas. (p.99)

Esta propuesta se desarrolló gracias a la conformación de una comunidad de indagación, que en nuestro caso, se refería al grupo de personas con las cuales se reflexionó sobre diversos temas, y que además se caracterizó por el respeto, la reflexión y la escucha hacia las niñas, con el fin de mejorar las relaciones entre ellas en el centro comprendiendo la importancia de las ideas y de la voz de cada una de las niñas, promoviendo que comunicaran sus opiniones y escucharan las de las demás personas en cualquier momento del día.

Al referirnos a la comunidad de indagación específicamente en nuestro proyecto, nos orientamos en Splitter y Sharp (1996) quienes clarifican que la comunidad de indagación:

Es uno de esos conceptos claves que adoptan nuevos aspectos y dimensiones en la medida en que los docentes y estudiantes lo aplican y que se modifican de acuerdo con los propósitos de éstos. Una comunidad de indagación es a la vez inmanente y trascendente: proporciona un marco que impregna en la vida cotidiana de sus participantes y sirve como ideal para esforzarse (p.36)

En conclusión, tomando la Filosofía para Niños y la comunidad de indagación que la misma propone (concepto que se ampliará en el capítulo 2) como insumo para desarrollar el clima de confianza necesario en los espacios de convivencia y comunicación que las niñas necesitaban, buscábamos lograr que las participantes nos expresáramos libremente, ya que las niñas en ocasiones mostraron preferir callar lo que sentían o lo que vivenciaban. Esto lo reafirma

la trabajadora social de la asociación en la entrevista diagnóstica que se le realizó (ver apéndice D), con las siguientes palabras;

Vienen con patrones de ser sumisas por ser lo que observan de sus madres, se ha conocido de situaciones en que mamá les amenaza de que les va a pegar si dicen lo que sucede en su hogar, sea a mi o a la psicóloga; entonces ellas sienten que hay cosas que no se deben de decir por eso les refuerzo siempre hablar sobre lo que creo y es importante el saber que valgo. (S, Castro, comunicación personal, marzo, 5, 2019).

También, lo percibimos durante las primeras observaciones cuando las veíamos molestas y nos negaban que lo estaban; sin reconocer que discutían entre compañeras, que se sentían tristes o que les importaba lo que las demás decían o pensaban de ellas, la comunicación asertiva en este caso les ayudaría a dar a conocer sus sentires, reflexionar sobre ellos, escuchar para así conocer las apreciaciones de sus pares y brindar sugerencias.

Así mismo, la Filosofía para Niños fue la oportunidad que desde la educación como nuestra área de formación. Se promovió para mejorar la visión de las niñas en cuanto a la realización de una acción a cambio de un premio, estén de acuerdo o no con dicha acción; proponiéndoles por el contrario expresar cuando algo no les parecía y brindándoles sugerencias para la experiencias que vivencian, comprendiendo que es posible dar a conocer sus opiniones e incluso validarlas, si estas son mencionadas con respeto y sin un carácter impositivo ante las demás personas que las rodean, en busca de la inclusión de todos los tipos de pensamiento.

De modo que, propusimos esta filosofía alejadas de la escolarización tradicional, con discusiones sobre situaciones que podrían vivenciarse, generadas por textos que conservan algunas de las sugerencias de las “novelas filosóficas” que crea el profesor Lipman junto a su programa, las cuales responden a “textos ficticios, protagonizados por niños y niñas de una edad próxima a la de los alumnos con los que trabajamos, que en su vida cotidiana se encuentran en situaciones que puedan dar lugar a una problematización filosófica” (Santiago, 2006. p.108),

fragmentos literarios o no literarios, recursos visuales utilizados como casos para la reflexión o bien por dinámicas lúdicas que tuvieran como intencionalidad incentivar el sentido crítico en las niñas.

La problematización que propone la Filosofía para Niños se alimenta de un fuerte componente ético que trae consigo la reflexión que se encuentra en el ser de cada persona de manera individual y distinta, lo que genera espacios de discusión en donde la meta no es llegar a un acuerdo conjunto, sino respetar las diferencias de pensamiento. En relación a esto, nos parece necesario mencionar a Lipman, (citado por Agúndez, Rodríguez y Adolfo, 2018) quien aclara además que, para él, la educación moral no se maneja entre el margen de lo bueno y lo malo, ni en decirle a los niños y las niñas cómo hay que accionar, es más bien construir con ellos y ellas un abanico de opciones sobre las acciones que podrían llevarse a cabo mirando la moral de una manera holística y no desde una visión fragmentada de los valores.

Con el fin de lograr este abanico de opciones, en donde se incorporan la diversidad de pensamientos, experiencias, personalidades, capacidades, talentos y contextos, que representan las participantes del proyecto, volvimos la mirada hacia un diseño universal en la planificación de las sesiones, al no buscar un “resultado” específico, una sola manera de utilizar los recursos o una estructura inflexible para los encuentros. En este proyecto, sabemos que es necesario una promoción de la integralidad en la propuesta que desarrollemos, Grande y González (2015) menciona que “Para lograr este propósito no es suficiente con crear un ambiente inclusivo, ni seleccionar recursos, es necesario el diseño de estrategias educativas que aseguren la plena participación y aprendizaje del alumnado, es decir que atienda al diseño universal.” (p.154).

Con base a las ideas de una mirada holística y el diseño universal, se propuso que la convivencia de las niñas pudiera mejorar desde sus propias reflexiones y no desde orientaciones estructuradas o fragmentadas; como mediadoras facilitábamos los espacios de discusión desde la Filosofía para Niños, en donde las niñas llegaban a acuerdos de coordinación y participación para desarrollar las estrategias que se proponían, en el caso de que desearan seguir con ellas, con el fin de que vieran la comunicación asertiva como una necesidad para su convivencia.



Por lo cual fue fundamental presentar espacios que les parecieran atractivos; incluso, se propuso que las niñas llegaran a acuerdos de índole meramente estructural; por ejemplo, planear uno de los compartires con nosotras días antes de desarrollarlo, o bien planearlo entre ellas con recursos que se les facilitaban, pero a su vez y más importante tener desacuerdos bajo un marco de respeto; ambos componentes se lograron desde la comunicación asertiva que requiere esta filosofía para llevarse a cabo.

### **Valor pedagógico y reflexivo**

Con esta propuesta se pretendía lograr que las niñas del centro, construyeran conocimientos construidos acerca de diferentes temas de su interés, a partir de cómo se sienten según su estado de ánimo para propiciar libertad de expresión y cuestionamiento. Esta práctica de abrir nuevos espacios de reflexión, generó en las niñas, una gran capacidad de atreverse a ver más allá de lo que ocurre en su contexto y formular preguntas claves para buscar soluciones, además de promover la comunicación asertiva a nivel grupal, y relaciones favorables para facilitar el llegar acuerdos en medio de las conversaciones o conflictos. Accorinti, (1999) como se muestra en la siguiente cita:

FpN propone privilegiar las preguntas, propone privilegiar un mundo sensible, donde no se dé cabida a la intolerancia, pero no a través de un atreverse a hacer preguntas y a que nos hagan preguntas, a través de un abrir el corazón a las inquietudes de estas pequeñas personas con las que compartimos la educación. (Accorinti, 1999. p.37)

El proyecto generó una visión detallada del contexto que rodea a las niñas, confrontándolo por medio de la formulación de preguntas abiertas y filosóficas por parte de nosotras como facilitadoras y por parte de ellas mismas, dicha confrontación se da al escuchar y conocer distintos puntos de vista, con distintas respuestas y realidades de vida; con la intención de tener mayor criticidad y tomar de este modo una postura ante la situación que se les presentaba. La vivencia de esta visión, les funcionará de base para sus vidas a la hora de tener

la experiencia del cuestionamiento acerca de cualquier tema y no solo observar y recibir información.

Más que crear un plan de temas diversos según diferentes contextos, quisimos dejar una huella positiva en ellas, el reconocerse como personas con derechos. Además, a partir de nuestra experiencia como pedagogas, desarrollamos este desafío de implementar la filosofía en un contexto no formal, guiado por la pedagogía de la misericordia fundamentada por la religión católica, la cual consiste en “tratar a todas las personas como Dios lo haría” Esto nos llevó a crear diferentes estrategias donde las niñas lograron construir diversas experiencias y descubrieron nuevas emociones que les hicieron comprender la habilidad de comunicación asertiva en todo su proceso.

También, hemos observado y analizado en diferentes realidades educativas según nuestra experiencia como pedagogas, que los encuentros que se desarrollan tanto en contextos formales como no formales, los cuales deberían ser caracterizados por brindar espacios filosóficos por medio de preguntas de indagación o cuestionamientos, se centran en el desarrollo de habilidades académicas. Con este proyecto desde la realidad que se vivencia en el hogar, propiciamos espacios de reflexión e indagación a partir de un ambiente donde se estimuló la escucha activa. En coherencia con ello Accorinti (1999) menciona,

Pero la educación aún tiene algo para decir: la filosofía como eje vertebrador del currículum escolar es una posible solución (a lo largo plazo, es cierto) para un mundo enfermo de falta de juicio crítico, creativo y cuidado de los demás. (p. 36)

Según lo mencionado por la cita anterior, sabemos como pedagogas que podíamos construir con las personas participantes del proyecto, diversas habilidades para conversar, establecer diálogos, proyectar su voz como ciudadanas críticas y reflexivas, profundizando en el desarrollo de la comunicación como una plataforma constructiva para resolver conflictos desde la inteligencia emocional. Con esto, consideramos fortalecer oportunidades de

crecimiento y de desarrollo personal, positivos y edificantes, diferentes a las que tienen hoy en sus contextos familiares, es decir, fuera de la Asociación Al Niño con Cariño. Más allá del lenguaje verbal, como una herramienta tangible, la comunicación y el uso de su voz pueden proveerles una alta sensibilidad para el compartir sano. Además, consideramos que puedan modificar sus hábitos o conductas en otro esquema más positivo donde no siempre se debe esperar una recompensa de un objeto tangible.

Desarrollamos este proyecto con compromiso, facilitamos a las niñas espacios filosóficos de calidad y de disfrute, pensados a través de actividades lúdicas, donde la imaginación jugó un papel importante para fomentar la creación del aprendizaje y un nuevo manejo de situaciones cotidianas, como es el afrontamiento de las diferencias entre las niñas a través de la comunicación asertiva. Desde nuestra visión, logramos cambios en las niñas a través de la transformación de determinados acontecimientos practicando con ellas la resignificación de algunas circunstancias emergentes, es decir, la búsqueda de nuevas oportunidades para solucionar de una manera positiva. Comprendemos que el ser humano es intuitivo a partir del contexto en el que se desenvuelve, su forma de reaccionar va a ser espontánea, pero desde la educación, se les puede brindar diferentes panoramas de cómo reaccionar y afrontar diversas situaciones; el proyecto desde nuevos panoramas ayudó a las niñas a reconocer, construir y mediar diversas situaciones o vivencias por sí solas.

### **Principios pedagógicos**

Seguidamente presentamos los principios orientadores de este proyecto, con la intención de que a través de ellos se contribuya un crecimiento personal, social y cognitivo de las niñas como proponen Flórez y Vivas (2007) en respuesta al carácter pedagógico que debe tener nuestro accionar, los espacios y cada una de las estrategias que propusimos; las cuales debían facilitar las condiciones necesarias para que por medio de estas experiencias cada participante desde su interior conociera su esencia como ser humano e identificara cómo quiere llegar a ser. Esto quiere decir, que los principios creados brindan orientación al proyecto y a la mediación desarrollada en el mismo, desde las necesidades evidenciadas. Además, es importante mencionar que cada uno de ellos presenta el mismo valor, por lo cual no se encuentran en orden de prioridades.

- Trabajar en función de la visión de una niña real sujeta de derechos, bajo un marco de escucha de su voz: Desde nuestra mediación no se trabajó desde la visión de una niña idealizada ni desde el adulto centrismo, promovimos espacios en donde la voz de las niñas fue escuchada y respetada desde el perfil de una niña sujeta de derechos.

... no se forma pasivamente, sometido, obedeciendo a la autoridad del maestro ni copiando lo que el maestro le dicta o le prescribe. Por el contrario, la participación activa y deliberada en la definición de las reglas de convivencia (...) contribuye al desarrollo de su inteligencia y de su autonomía. (Flórez y Vivas, 2007.p. 171,172)

- La problematización y el diálogo como factores fundamentales de los espacios propuestos: Se considera como problematización un espacio lleno de preguntas a las cuales las niñas trataron de buscar soluciones, participando desde un sentido crítico; por lo cual el diálogo a su vez es de suma importancia en este contexto. Considerando que como indica Morin (Citado por Flórez y Vivas, 2007)

La educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y estimular el desarrollo de la inteligencia general. Para ello se necesita privilegiar la curiosidad la cual, muy a menudo, es extinguida por la instrucción cuando se trata, por el contrario, de estimularla o, si está dormida, despertarla. (p.168)

- Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo: Las discusiones que propone la Filosofía para Niños se brindaron desde espacios de convivencia flexibles y contextualizados en coherencia a la realidad de las niñas, con el fin de que sean habilidades útiles para sus vidas.

Del mismo modo, la motivación al aprendizaje estará determinada por la apropiada conexión entre el proceso de formación y las necesidades e intereses de los educandos. En consecuencia, debe promoverse la participación libre, experimental y espontánea del educando, para que estos intereses y necesidades afloren, y para que el educando se convierta en el protagonista de su proceso de formación. (Flórez y Vivas, 2007.p. 169,170)

- Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta como indica Santiago (2006)

Durante los espacios de convivencia y reflexión no se estuvo apuntando a crear una dualidad entre lo bueno y lo malo, ni una única respuesta correcta; por el contrario, se enfocaron en crear espacios libres de expresión desde el marco de respeto. Con el fin de lograr que las niñas acepten la diversidad de pensamientos y opiniones que se encontrarán en su día con día entre sus pares desde lo que Flórez y Vivas (2007) denomina “identidad humana” bajo la idea de que cada persona se reconozca, reconozca las diferencias y reconozca a las demás personas que le rodean.

### **Propósitos del proyecto**

Desde la intención pedagógica de favorecer la necesidad que se presenta en la Asociación al niño con Cariño, se plantearon como guías y metas de nuestro accionar en el desarrollo del proyecto con las niñas, un propósito general y algunos propósitos específicos en beneficio a la comunicación asertiva como una habilidad imprescindible para la vida cotidiana de las participantes.

#### **Propósito general:**

-Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para niños, con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, en la provincia de Alajuela.

#### **Propósitos específicos:**

- Conocer las habilidades previas de comunicación de las niñas de 4 a 8 años de edad de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia.
- Provocar a las niñas hacia la comunicación asertiva con espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños.
- Acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorezca su convivencia diaria, mediante la propuesta de Filosofía para Niños.
- Valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas.

### **Revisión de antecedentes del proyecto**

En relación con la Filosofía para Niños (FpN) se han encontrado antecedentes a lo largo del tiempo que nos han brindado apoyo para el presente proyecto; dentro de estos insumos se encuentran propuestas didácticas para distintos grupos etarios, recomendaciones generales de la puesta en práctica de la Filosofía para Niños y por supuesto el surgimiento de la misma; tomando esto en cuenta y valorando el arduo trabajo de distintas personas que sean interesado por la propuesta de (FpN), deseamos resaltar que en nuestro proyecto dicha Filosofía se orientó para una población de niñas de 4 a 8 años y que los encuentros se desarrollaron en un espacio no

formal el cual se caracteriza la Asociación al Niño con Cariño; promoviendo espacios de convivencia, buscando favorecer la comunicación asertiva de las niñas y demás factores que la conforman, direccionando el proyecto hacia una mirada pedagógica

Para iniciar, es indispensable desarrollar el surgimiento de la propuesta de Filosofía para Niños, por lo cual, nos basaremos en el libro *Introducción a la Filosofía para Niños* de la autora Stella Accorinti. Esta autora, nos expresa el surgimiento de este programa a partir de los primeros fundadores Matthew Lipman y Ann Sharp en Estados Unidos en el año 1968.

La FpN, surgió por la preocupación del bajo nivel de comprensión lógica que poseían los estudiantes que ingresaban a la universidad. A partir de allí, se crearon una serie de textos que fueron expuestos al frente de editores y profesores que presentaron de su desagrado ante estos escritos, pero Lipman siguió abriéndole paso a su propuesta con la búsqueda de un distrito escolar que fuera idóneo para lograr aplicar las ideas que se daban a partir de la Filosofía para Niños, poco a poco fueron teniendo resultados positivos, por lo tanto, se precisó que el programa debía ser aplicado de forma constante, creando así, la institución *Institute for the Advancement in Philosophy for Children (IAPC)*, en donde se publicaron más textos y se formaron más educadores en esta materia.

Posteriormente, la autora Accorinti nos introduce a la historia de cómo llegó este programa a Argentina. En mayo del año 1989 en la ciudad de Barcelona, Gloria Arbonés, profesora de filosofía en la universidad Nacional de la Plata conoció este programa en las “V Jornadas de Pedagogía Operatoria: investigar, conocer y transformar”. A partir de allí, comprobó que en Argentina no había llegado aún este programa por lo que la llevó a iniciar enlaces con los centros de Filosofía para Niños de Chile y Brasil, los cuales le enviaron textos en relación con ello; de esta manera, se buscó una población con quien desarrollar la propuesta. Los textos al ser de origen español, les causaban gracia a los estudiantes haciéndola invertir cierto tiempo en adaptar los diferentes textos al español latino con el fin de lograr una mejor comprensión. Luego, se estableció de forma oficial este programa en el país de Argentina llegando a fundar el Centro de Investigaciones en el Programa Internacional Filosofía para Niños (CIFiN), dirigido por la profesora Gloria Arbonés que como ya mencionamos, inició con

la implementación de la propuesta en Argentina, bajo el objetivo de colaborar con la formación de otros centros en el resto del país, capacitando a quien le interesara para futuros centros ubicados en la ciudad de Buenos Aires.

Posteriormente, a partir de la introducción de esta autora con respecto a la llegada oficial de este programa. Accorinti (1999)

...si los seres humanos no nos acostumbramos a ser tolerantes durante un largo aprendizaje desde que somos muy pequeños, a dar buenas razones para sostener nuestras opiniones, a respetar al otro, a construir nuestros argumentos sobre los argumentos de los demás, lo lograremos sólo con gran dificultad siendo ya adultos. (p. 31)

Con esta cita, corroboramos que la FpN es realmente la base de nuestro proyecto, al darles a las niñas las herramientas para desarrollar habilidades de reflexión y criticidad ante diversas situaciones se les podrá facilitar en el presente y en un futuro la orientación a mejores respuestas. Esta misma autora, apuesta por dicha filosofía para que sea un programa donde las personas jóvenes, los niños y las niñas lleguen a lograr un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso del otro, en el marco de una “comunidad de indagación”.

Además, este programa se caracteriza por no encarnarse en solo el aspecto formal, sino que trabaja unidos a un método y un contenido filosófico, los cuales poseen miles de años de antigüedad, pero siguen siendo los que nutren cada evento filosófico, comprendiendo que el objetivo del programa es recrear la filosofía, donde los niños y las niñas son quienes conducen el evento. Relacionándolo con este proyecto, este programa nos orienta a que el método que se vaya a utilizar puede ser flexible en un contexto no formal y escolarizado, con el fin de que, al ser dirigido y conducido por las niñas, puedan desenvolverse con seguridad y dar su opinión acerca de las circunstancias que se analicen.



También, nos propone la autora en su libro: *Introducción a la Filosofía para Niños*, que la filosofía puede ser el eje vertebrador del currículo educativo el cual se ha caracterizado por presentar mayor enfoque en las respuestas y no en las preguntas. Este programa plantea privilegiar las preguntas, donde no esté la intolerancia, a través del dogmatismo de la enseñanza y la repetición, propone abrir el corazón formulando preguntas. Cultivando el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

Desde la propuesta del FpN, se propone una serie de preparaciones que se deben contemplar antes de iniciar las sesiones de aplicación, como el dar un primer acercamiento al grupo con el que se quiera trabajar con el fin de conocerlo de mejor manera. Luego, nos relata que las sesiones de trabajo inician con una parte lúdica y adaptable al contexto en el que se quiera desarrollar para brindar un mayor sentido a las experiencias filosóficas.

Al dar a conocer la experiencia por la cual la Filosofía para Niños salió a flote, nos parece pertinente evidenciar también los tipos de encuentros que se pueden vivenciar a través de la misma y que brinda Santiago (2006) en su libro “*Filosofía, niños, escuela. Trabajar por un encuentro intenso*” se realiza una diferenciación entre las clases de discusión con novelas filosóficas y las clases especiales; las primeras llevan consigo una mayor estructura, sin dejar de lado la libertad de expresión de las personas participantes; mientras que las segundas, presentan mayor flexibilidad en cuanto al espacio físico; el tiempo, que aun así recomienda no sea menor de 40 minutos. Las estrategias que se lleven a cabo y las personas que conforman la comunidad de indagación; involucrando además de las discusiones filosóficas generadas por textos, otras experiencias de la misma índole que consideramos aptas para la población con la que trabajamos, en donde, además de fomentar su comunicación oral, respetuosa y crítica, deseamos respetar sus características de dinamismo. Dentro de este escrito, también se resalta la ruptura de espacios estructuralmente jerarquizados por lo cual, se recomienda la realización de círculos de discusión.

Como mencionamos anteriormente, esta orientación de la Filosofía ha sido planteada desde distintos proyectos educativos, los cuales se han desarrollado tanto en un marco internacional como en un marco costarricense.

Internacionalmente iniciaremos con una investigación realizada en Colombia en el año 2006, presentada como un trabajo de grado para optar por la licenciatura en pedagogía infantil llamada: Desarrollo del pensamiento infantil mediante algunos elementos de la Filosofía para Niños, por las autoras Palomino Falla y Rubio Quijano.

Este tuvo como objetivo y meta a lograr, mejorar la práctica docente de transición A y B del Liceo de Colombia, mediante la implementación de una estrategia pedagógica basada en algunos elementos de la Filosofía para Niños de tal manera que su actuar pedagógico se vea reflejado en el mejoramiento de los niveles de pensamiento de los niños. (Palomino y Rubio, 2006, p. 21) por lo que realizaron una estrategia pedagógica, partiendo de las prácticas pedagógicas, para un adecuado desarrollo del pensamiento de los niños.

Esta investigación fue cualitativa con un enfoque investigativo participativo, donde se conformó un grupo de trabajo para implementar las estrategias y algunos elementos de la Filosofía para Niños. La población participante fue un grupo de niños y niñas en etapa preoperacional, la cual, permitió visualizar cuáles eran las características de pensamiento a partir de esta etapa. Para llevar a cabo estas estrategias, realizaron una serie de técnicas para detectar la problemática, su solución y sus resultados, estos fueron: registros de observación, registros de actividad, actas, una guía evaluativa y cuestionarios. Entre las primeras observaciones, encontraron estas debilidades: el diálogo, solución de problemas, análisis e inferencia; a partir de allí, se definieron limitaciones en estos contextos, entre los cuales surgió que las estrategias pedagógicas que utilizaban los y las docentes, no beneficiaban a nivel cognitivo a los y las estudiantes.

Debido a esta situación, recurren a optar por la teoría de Filosofía para Niños como base, esta, favorece el desarrollo de la dimensión cognitiva, sin olvidar que sea de forma integral. Además, retoman los diferentes niveles de desarrollo cognitivo del autor Jean Piaget por el tipo de población que deseaban beneficiar, que en ese caso serían una población infantil de 5 a 6 años de edad, en grupos con cantidad de 26 niños y niñas.

Entre los principales resultados de esta investigación, se generaron nuevas estrategias pedagógicas donde los niños y las niñas solucionan sus conflictos o retos; beneficiándose a nivel

cognitivo y siendo capaces de enfrentar los retos educativos de hoy. Por otro lado, las docentes que participaban estrecharon un mejor vínculo comunicativo y realmente se generaron mayores espacios de investigación en las aulas preescolares.

En relación con nuestro proyecto, esta investigación nos sugiere que el uso de la teoría de Filosofía para Niños realmente beneficia al pensamiento de los niños y las niñas, porque los espacios de diálogo les desarrollan habilidades tales como el análisis, la reflexión y la hipótesis, lo que nos lleva a comprender que realmente son habilidades funcionales ante la toma de decisiones y los retos que se les presenten. Además, que se pueden utilizar en los espacios de conversatorios, promoviendo que los niños y las niñas exploren de forma creativa sus pensamientos y opiniones, generando así, comunicación asertiva entre sus pares.

A la hora de realizar aplicaciones, esta investigación nos presenta una serie de estrategias pedagógicas orientadas en esta Filosofía. Por ejemplo, el uso de la literatura infantil focalizada en las realidades de sus contextos o el uso de la lúdica. Esto nos lleva a deducir, que esta herramienta nos hará llegar al cumplimiento de los objetivos planteados en función del beneficio tanto para la población seleccionada como para nuestra experiencia profesional.

Por otro lado, en el año 2006, el autor Fabio Parra realizó un artículo llamado: “Filosofía para niños: Metodología para una efectiva normalización”. Este documento, se centraliza en que la práctica de la filosofía sólo se ha establecido en el contexto académico, centrándose sólo en la parte histórica y no en el análisis de las problemáticas sociales. Lo que lleva, a proponer el programa de Filosofía para Niños como metodología para el desarrollo de habilidades personales y sociales en función de que esta práctica se normalice.

El autor nos introduce a partir de su experiencia en el país de Colombia, en el cual se encuentran prácticas y avances en el campo de la filosofía, pero sólo se ha establecido en las comunidades académicas y no como parte de la cotidianidad. Este hallazgo nos ha hecho interpretar las distintas realidades académicas que hemos conocido como docentes y como estudiantes, encontrando dentro de nuestro contexto que el componente filosófico se encuentra escasamente en dinámicas educativas de la primera infancia, apareciendo en secundaria con la materia de filosofía o bien a nivel universitario con clases asociadas a esta carrera.

A partir de allí, el autor nos presenta un texto sobre la Filosofía para Niños como metodología que contribuye a esta normalización y resalta, ésta debería ser más expuesta en el contexto latinoamericano. Además, este programa favorece el desarrollo de destrezas y capacidades para investigar y pensar de forma coherente y autónoma, aclarando que no consiste en adaptar los contenidos tradicionales a este programa, ni que el análisis filosófico sea impuesto para su comprender, pero si propone exponerlo desde el nivel de preescolar por la capacidad de cuestionamiento que posee el ser humano en esa etapa de la vida.

Asimismo, el autor nos indica que, para la aplicación de esta metodología, debe haber cuatro momentos cruciales en cada sesión. La primera es la lectura del texto estipulado por la persona a cargo. El segundo momento, es la formulación de preguntas y su relación con los temas propuestos minutos antes y así, el grupo decide los criterios o puntos a tratar. La tercera es la discusión, siendo el objetivo principal de la filosofía. El cuarto momento, es la evaluación de la dinámica y la valorización de esta sesión.

Rescatando los cuatro momentos el autor recuerda que estos son flexibles, considerando que el filosofar no es ningún procedimiento o receta. Brindándonos de esta manera un gran aporte para nuestro proyecto, ya que la metodología de Filosofía para Niños, nos permite en el punto de la discusión, un intercambio verbal de forma asertiva y de manera flexible, siendo un espacio libre para las participantes, recordando que parte de nuestras premisas es que logren implementar la creatividad y logren construir a partir de sus ideales. Para finalizar, el autor nos propone una serie de textos literarios en función de desarrollar habilidades de lenguaje, comprensión, criticidad y ética; fortaleciendo el crecimiento cognitivo y social de los niños y las niñas.

Por otro lado, dentro del contexto costarricense también se llegan a apreciar varias propuestas en relación con la Filosofía para Niños, que presentan a su vez diversos alcances o abordajes de la misma en respuesta a las distintas áreas de desarrollo de los niños y las niñas participantes de cada una de ellas; iniciaremos con “El Programa de Filosofía para Niños y Niñas del Prof. Matthew Lipman en el Hogar Niño Jesús” desarrollado por Virginia Trejos. Además de compartir esta filosofía como un medio para aportar al crecimiento de niñas y niños que se

encuentran en horas no lectivas en una que en similitud con nuestro proyecto se desarrolló en una asociación que brinda soporte a familias que se encuentran en vulnerabilidad social, observa el programa como una oportunidad para abrir un canal adecuado de comunicación con la población con la que comparte, la cual más específicamente constaba de 80 personas que eran niños y niñas residentes de río Grande de Pavas en la provincia de San José.

Trejos (2007) con la intencionalidad de abordar la necesidad planteada propone la utilización de las novelas filosóficas creadas por Lipman para distintos grupos etarios, al percibir que no se están dando mayores progresos en cuanto la comprensión de los grupos, toma la decisión de cambiar estos textos por uno de creación propia, que se contextualizara de mejor manera con el país, el tiempo y las experiencias personales de la población; posibilidad que el mismo Lipman recomienda. En este caso, la novela creada para el proyecto fue escrita en primera persona, representando a las personas que la discutían y a los modelos de comunicación de las mismas. En nuestro proyecto esta orientación nos permite brindar como recurso extractos de novelas de Lipman, frases creadas por nosotras mismas, exposición de casos entre las proyectistas, productos audiovisuales relacionados a la filosofía y encontrados en internet, considerando que cada recurso se contextualice a lo que conocemos de nuestra comunidad de indagación y al territorio en el que desarrollamos los espacios.

Además, Trejos nos brinda como recurso metodológico las orientaciones que toma como base dentro del instrumento de valoración que utiliza para cada uno de los encuentros que se dieron a partir de su programa; estas fueron; la valorización de la lectura, la escucha, el diálogo, la discusión, la disciplina, la transcripción y análisis de diálogos y preguntas. Aprendizajes orientadores a observar y analizar dentro de las sesiones en el momento de las valoraciones.

Otro aporte de gran relevancia en el contexto costarricense, fue el también generado por la autora Virginia Trejos en el año 2007 en la provincia de San José, este estudio fue realizado por la investigadora para optar por el grado de maestría en psicopedagogía con el Estudio psicosociológico del Hogar de Niño Jesús mediante el programa de Filosofía para Niños y Niñas del profesor Matthew Lipman. Esta investigación, tiene como objetivo general realizar un estudio psicosociológico del Hogar Niño Jesús a través de una Comunidad Indagatoria de

Diálogo Filosófico según el programa de Filosofía para Niños y Niñas del Prof. Matthew Lipman. De esta forma se caracterizó por ser de ser participación-investigativa con la intencionalidad de establecer la aceptación de los grupos de niños y niñas, mediante la propuesta de ideas creativas enfatizadas en la implementación de disciplina y con la pretensión de realizar una estrategia que mejorara el clima social.

Para llegar a la problemática principal, se realizaron una serie de pasos para su identificación; estos fueron: pruebas de actitudes antes y después de las sesiones, transcripción de diálogos y respuestas, así como entrevistas hacia el personal del centro. La comunidad, en cada sesión participó de estas herramientas propuestas por Matthew Lipman en función de generar un ambiente social no agresivo.

Después de sus aplicaciones, obtuvieron diferentes resultados y reflexiones a partir de estas experiencias. Una de ellas fue, el favorecimiento del desarrollo de habilidades de razonamiento a través de experiencias filosóficas en Comunidades Indagatorias de Diálogo Filosófico y no tanto la comunidad, sino en los niños y las niñas de la institución donde se facilitaron espacios de pensamiento profundo a partir de las situaciones que surgían dentro de sus cotidianidades para mejorar el clima social como, por ejemplo: el trato de los niños con los demás. Y así, lograron conocerse ellos mismos y mantener una buena relación con su par, tanto dentro como fuera de la institución educativa en la ciudad de Pavas.

Del mismo modo, observando el contexto en el que se desarrolla esta investigación de gran escala y la temática que querían desarrollar, nos damos cuenta de que la logran llevar a cabo utilizando este programa filosófico, aportándonos certeza de que realmente se podía lograr una comunidad indagatoria con las niñas, en la cual se pudieran expresar con total libertad a partir de su cotidianidad, generando una comunicación asertiva en la Asociación al Niño con cariño. Además, esta investigación puede ser calificada como una de las pocas experiencias realizadas en el suelo costarricense, característica de desarrollarse en un contexto influenciado por la violencia, donde, con sumo esfuerzo y dedicación, se obtuvieron cambios positivos en la institución educativa, lo que nos llevó a tomar con gran motivación el reto que representaba la realización de nuestro proyecto.

Por otro lado, siempre pensando en antecedentes relevantes que enriquezcan nuestra propuesta, es necesario mencionar a Camacho y Rizo (2009) con el trabajo realizado para optar por el grado de maestría profesional en pedagogía con énfasis en atención y desarrollo integral de la primera infancia en la sede central de la Universidad Nacional de Costa Rica, en Heredia; llamado “Filosofía para niños y niñas, una propuesta para favorecer el pensamiento reflexivo en la primera infancia”, las autoras tomaron como objetivo general de su planteamiento

Diseñar una propuesta pedagógica basada en la metodología de Filosofía para niños y niñas, que promueva en los niños y las niñas de 5 a 6 años del Jardín de Niños y Niñas Finca la Caja, las habilidades cognitivas necesarias para el análisis y resolución de situaciones de la vida en función del fortalecimiento del pensamiento reflexivo. (Camacho y Rizo, 2009.p.21)

Desde este objetivo propuesto favorecen en su investigación la habilidad de reflexión y análisis de los niños y las niñas pertenecientes a comunidades de atención prioritaria. Los y las cuales afrontan diversas circunstancias que limitan sus oportunidades de desarrollo y crecimiento debido a la realidad en la que viven, dicha reflexión y análisis, les permitirían gestionar posibles soluciones en el contexto en el que se encuentran inmersos y en las circunstancias que conocen o conocerán, las cuales conforman su día a día.

Este objetivo de construir herramientas con la comunidad de indagación para posibles situaciones se relaciona directamente con nuestro proyecto, pues aunque nos hubiese gustado trabajar con las personas adultas que se encuentran inmersas en la vida de las niñas que viven en la asociación el cambiar una realidad con distintas dificultades sociales y familias que además no visitan regularmente la asociación se nos saldría de las manos, por lo cual, es fundamental para nosotras como lo proponen Camacho y Rizo (2009) que las personas participantes, en nuestro caso las niñas de 4 a 8 años de la Asociación al Niño con Cariño, logren ser críticas, reflexivas y propongan soluciones desde la comunicación asertiva que caracteriza nuestra propuesta. Así mismo, forjar en ellas mejores relaciones entre la comunidad y promover una sana convivencia.

Entre algunos de los aportes de Camacho y Rizo para fortalecer la comunidad de indagación y demás puntos de la metodología a desarrollar en nuestro proyecto, está en primera instancia el silencio como un pilar fundamental del respeto al escuchar a una persona que nos comunica su punto de vista, la desaparición de una organización jerarquizada como también puntualizamos en las recomendaciones de Santiago (2006); por parte de las personas adultas en un trato meramente horizontal y las estrategias ricas en calidad donde nuestra percepción favorecen que las niñas puedan mostrar mayor dominio y autonomía dentro de los espacios propiciados, como respuesta a uno de nuestros propósitos el cual consiste en “valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas”.

Finalmente, y entre las propuestas didácticas más actuales en Filosofía para Niños que encontramos en nuestro país, se evidencia: “Propuesta para favorecer los valores de amistad y respeto en niños de 5- 6 años por medio de la filosofía para niños: implementación en tres centros educativos privados de Heredia y San José”; realizada por las autoras Herrera, Mora, Ramírez. y Zumbado (2010), de la Universidad Nacional de Costa Rica en la provincia de Heredia; esta propuesta se dio desde la modalidad de seminario para optar por el grado de licenciatura en pedagogía con énfasis en educación preescolar; la idea central del mismo ubicaba la Filosofía para Niños como una herramienta necesaria para el desarrollo del pensamiento, la expresión y la criticidad de ideas, al ser una vía de comunicación para los niños y las niñas, que pueda mejorar la convivencia en este caso en espacios educativos formales con especial énfasis en los valores de amistad y respeto.

La atención brindada hacia la convivencia dentro de esta propuesta es un factor en común con nuestro proyecto, en nuestro caso el acercamiento hacia la Filosofía para Niñas se desarrolló dentro de las características de un “hogar” debido a la realidad de las participantes dentro de la Asociación, al ser el lugar en donde viven las niñas.

Entre las principales recomendaciones que nos genera esta propuesta, aparecen: mostrar la FpN como una vía de comunicación que lleve a las niñas a la “comunicación asertiva”; la confianza que debe de caracterizar la comunidad de indagación que formemos con las



participantes en la Asociación al Niño con Cariño, además de la búsqueda de la importancia de la escucha y de la palabra, presentándoles un lugar seguro para su expresión, de la cual se puedan apropiarse haciéndola parte de su cotidianidad.

Un apoyo para estos logros es generar interés en las personas participantes. Dentro de esta investigación las autoras de esta propuesta crearon un personaje llamado “Dogui” el cual era una araña y traía consigo una caja mágica, cuando “Dogui” visitaba la comunidad de indagación iniciaba el periodo de “juega, piensa y pregunta” cómo lo describen en la propuesta; para nuestro proyecto hemos utilizado también una “caja mágica” lo que ha despertado gran interés en las niñas y nos invitó a seguir aprovechando la imaginación que muestra nuestra comunidad de indagación.

Concluyendo, con un recuento de todos los insumos que se han venido desarrollando a lo largo de los años y que presentan alguna relación con lo que formulamos, deseamos delimitar los puntos que desde nuestra visión son imposibles de pasar por alto en el desarrollo de nuestra propuesta. En primer lugar y desde una perspectiva organizacional de las experiencias, consideramos óptimo que la duración de los espacios no sea menor de 40 minutos, pues en relación con la FpN es indispensable contar con el tiempo suficiente para que se cree un análisis real de los temas y las experiencias en discusión, del mismo modo es vital romper con estructuras jerarquizadas guiadas por el adultocentrismo, como bien lo señalan varios de los antecedentes desarrollados.

La motivación para las niñas también se vuelve un recurso infaltable si deseamos desarrollar la FpN como un canal de comunicación que se caracterice por estar orientado por habilidades como la escucha, el silencio, el respeto, la confianza, la criticidad y la reflexión, tomando como punto de partida una variedad de vivencias contextualizadas e incluidas a la realidad de las niñas, que además estarán sujetas a constantes valorizaciones hechas por toda la comunidad de indagación. Todo esto en armonía con los propósitos que nos planteamos dentro de nuestro proyecto, los cuales tienen como pilares; el conocimiento de las niñas y sus contextos, la propuesta de los espacios y la construcción de habilidades que consideramos apropiadas para

el favorecimiento de la comunicación asertiva en conjunto con las niñas, del mismo modo que la valorización constante de los espacios, logros y el accionar docente.

También, a partir de los diversos resultados, se rescatan que desde el momento inicial de la aplicación del proyecto se debió considerar como pilar fundamental la visión de una niña pensante y sujeta de derechos, conociendo y respetando las diversas formas de ser y los contextos en los cuales se desarrollan, contextualizando el material en función de que ellas puedan desenvolverse en un espacio seguro y atractivo para su óptimo aprendizaje. Estos espacios brindaron herramientas útiles para generar cuestionamientos a raíz de la filosofía, donde se analizó y reflexionó de lo que sucede a su alrededor, logrando la meta de crear un pensamiento creativo y crítico en ellas. Luego de este recorrido de investigaciones y aportes los cuales nos ayudaron a orientar y nutrir nuestro proyecto y después de comprender las intenciones por las cuales estamos realizando esta investigación, presentamos la metodología que orienta y marca la ruta en el desarrollo del presente proyecto.

## Capítulo II

### Metodología

El proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” responde a la pregunta de ¿Cómo favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para Niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, en la provincia de Alajuela? la propuesta se encuentra en armonía con la metodología de investigación acción participativa (IAP).

Al buscar cambios específicos en la comunidad participante tomamos como inspiración la investigación acción participativa que según los autores Zapata y Rondán.(2016) caracteriza la IAP como una “...investigación para el cambio social llevada a cabo por personas de una comunidad que buscan mejorar sus condiciones de vida y las de su entorno.” (párr. 1) Por lo que, esta busca que se generen cambios positivos a nivel en una comunidad específica y en este caso, el grupo de niñas. Además, estos autores nos comentan acerca de cómo surgió este movimiento y nos mencionan: “Greenwood y Levin (1998) se remontan a la filosofía pragmática de John Dewey (1859-1952), que destaca que el “verdadero conocimiento” está ligado a la acción de construir una sociedad más democrática, en un proceso constante de acción y reflexión.” (p. 8)

Debido a esta idea se buscó en la aplicación de las sesiones dentro del proyecto, realizar un diagnóstico desde la criticidad y reflexión, por lo que se optó para este proceso diferentes ciclos de acción para su desarrollo, siguiendo el ideal de la acción y reflexión de los diversos acontecimientos:

- El primero fue el acercamiento hacia la población. Para el inicio, en busca de una visualización clara de escenarios previos de las niñas, de una manera más profunda, se procede a contrastar a modo de análisis desde los sistemas que propone la teoría ecológica de Bronfenbrenner (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) el cual, nos arrojó una percepción clara de lo que

influye directamente e indirectamente a la población de las niñas con el fin de concretar un panorama de a quienes y cómo relacionarnos a sus principales factores. Este recurso lo podrán encontrar más a detalle en el apartado de la mediación pedagógica.

Teniendo estos resultados, se realizaron en diferentes días de la semana, durante los meses de febrero y marzo. Partiendo de la apertura que la institución nos brindó, procedimos a utilizar herramientas de recolección de datos: como el uso de entrevistas las cuales se realizaron a 6 personas de la institución tanto voluntarias como trabajadoras y 2 talleres atractivos donde se utilizó la lúdica para la comprensión de las características que posee la población. Estas se encuentran en el (apéndice D).

- Partiendo de los resultados que nos arrojaron las diferentes estrategias, se desarrolló el segundo ciclo. En este se realizó la planificación y la aplicación del proyecto como tal, donde se llevaron a cabo el cumplimiento de estrategias en función de lograr los propósitos y principios del proyecto, asimismo, desde espacios de Filosofía para Niños, en donde las niñas marcaban la duración del encuentro y los temas emergentes de los mismos en relación a su disposición, interés y cuestionamientos.
- Para el tercer ciclo, se realizaron cortes de análisis por grupos de sesiones con las niñas, en donde ellas valoraron el proyecto junto con las proyectistas, de esta manera las proyectistas logramos encontrar puntos de convergencia entre los análisis de las niñas y de nosotras como grupo de trabajo expuestos en las sistematizaciones e incluso puntos de divergencia. Por último, una valoración general de la aplicación del proyecto, para visualizar el cambio que se ha obtenido por medio de la mediación y así, transmitir los diferentes resultados de todo el proceso.

## **Camino a seguir desde nuestra propuesta**

La población que participó del proyecto “Niñas con voz una habilidad para la vida” fue conformada por un grupo de 8 niñas de 4 a 8 años de edad, que viven actualmente en la Asociación al niño con Cariño, ubicada en Alajuela, mientras se soluciona la situación de vulnerabilidad en la que están viviendo sus familias. El proyecto se crea con el fin de responder a las necesidades pedagógicas socioemocionales y cognitivas que las niñas afrontaban, por lo que surge la propuesta pedagógica planteada; la cual buscaba construir con las niñas una comunicación asertiva necesaria de desarrollar en cualquier espacio de convivencia, abordando para el surgimiento de la misma, necesidades que a nuestro parecer habían contribuido en la adquisición de prácticas desfavorecedoras para la comunicación de las participantes y que no caracterizan una buena manera de interacción entre pares ni entre las niñas con las personas adultas.

Este proyecto, pretendió generar espacios que promovieran desde la visión de las niñas esta habilidad como una necesidad en su diario vivir y por supuesto el cambio de visión de ellas con respecto a sí mismas, ya que su visión inicial era compleja por la situación de alta vulnerabilidad que viven. Para responder a las necesidades planteadas anteriormente y favorecer la comunicación asertiva necesaria en la vida de las niñas, fue sustancial promover aprendizajes como:

- La escucha ante las opiniones y lo sentires de las demás personas.
- La reflexión de distintas situaciones que se identifican con la realidad de las niñas.
- La criticidad necesaria para asumir un punto de vista.
- La apreciación y el respeto por las diferentes formas de pensar o actuar.
- La manera adecuada de comunicar nuestras ideas.

Dichos aprendizajes surgieron a partir de ver los resultados de las primeras observaciones registradas al principio del desarrollo de este proyecto (ver Apéndice A) los cuales fueron orientados, contruidos y vividos desde la guía de cuatro principios pedagógicos que se hicieron imprescindibles dentro de nuestra propuesta; el primero de ellos marca la coherencia, pertinencia e importancia entre todos los demás principios y las estrategias que promovimos; *al reconocer a las niñas como seres reales sujetas de derechos que deben de ser escuchadas*, intención pensada desde el segundo principio utilizando la problematización y el diálogo en los espacios propuestos a partir de la formulación de preguntas, en donde las respuestas no le restaron *protagonismo a las preguntas emergentes propiciando la utilización de la voz de las niñas*; desde la vinculación de la realidad cotidiana como sugiere el tercer principio, bajo un pensamiento reflexivo, en donde la comunidad de indagación buscó todas las *perspectivas posibles sobre los acontecimientos que pasamos desapercibidos en la cotidianidad*, tratando de comprender las razones de los actos de quienes nos rodean; desde la criticidad mostrada en la búsqueda del sentido y la razón de nuestro posicionamiento ante cualquier escenario, en donde las niñas pudieron plantear sus puntos de vista y no solo seguir las creencias de una de sus pares o de alguna persona adulta, siempre bajo el respeto por la diversidad de pensamiento, apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta como indica Santiago (2006).

De esta manera la mediación pedagógica que promueven los principios de la propuesta fue caracterizada en primer lugar *por el trato horizontal entre las niñas y nosotras como promotoras del proyecto*; además se vivenciaron los *encuentros desde espacios de convivencia alejados de la estructura que cotidianamente se pueden encontrar en las aulas de preescolar o de primaria*, planeados didácticamente como talleres fundamentados en la Filosofía para Niños y en experiencias cercanas a las niñas. Se propusieron los talleres y las experiencias desde el uso de las clases especiales (CE), específicamente en su modalidad de clases especiales de investigación; en tres modalidades distintas, con el fin de que la dinámica de los mismos fuera variada, causando mayor interés en la comunidad de indagación:

- La primera posibilidad se refería a las discusiones de casos generados por textos o recursos visuales, contextualizados a las realidades de las niñas.

- La segunda correspondía a experiencias lúdicas que enfrentaron a la población ante problematizaciones que se llegaron generar adentro del grupo, durante el desarrollo de los juegos propuestos.
- La tercera respondió al relato de experiencias por parte de las facilitadoras, en donde cada una tuvo un posicionamiento diferente solicitándoles a las niñas que externaran sus opiniones con el fin de brindarnos mayores puntos de vista, que nos pudieran ser de ayuda.

En resumen, los recursos generadores dentro de la dinámica de las sesiones se podían variar de acuerdo con las siguientes modalidades: textos o recursos visuales, experiencias lúdicas y creación de casos ligados a las proyectistas. Otra de las variaciones que tiene la propuesta es en cuanto a su comunidad de indagación, pues una de las religiosas católicas fue parte de ella en algunos de los encuentros, cuando las niñas ya habían adquirido la seguridad y la confianza necesaria. Con la intención de brindar nuestros pasos a seguir dentro del proyecto de una manera más clara y concisa, presentamos la siguiente tabla, la cual muestra de manera sintetizada las necesidades identificadas, los aprendizajes a promover, los principios pedagógicos que identifican la propuesta, la mediación pedagógica con la cual se impulsaron dichos principios y la estructura didáctica que se tomó en cuenta. Deseamos aclarar además que los puntos señalados no vienen divididos, esto quiere decir que un solo principio no responde a un solo aprendizaje o a una sola forma de mediar, pues la propuesta trabaja de manera holística.

Tabla 2. Camino a seguir desde el proyecto "Niñas con voz, una habilidad para la vida".

Necesidades identificadas	Aprendizajes a promover	Principios pedagógicos de la propuesta	Mediación pedagógica	Estructura didáctica de la propuesta
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacios que medien la comunicación en temas de interés</li> <li>• Cambio de visión de las niñas con respecto a lo que piensan de sí mismas (visión que ha sido guiada por el adultocentrismo)</li> <li>• Lograr la comunicación asertiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha</li> <li>• Reflexión</li> <li>• Criticidad</li> <li>•Apreciación y respeto por la diferencia</li> <li>•Vocabulario respetuoso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar en función a la visión de una niña real sujeta de derechos, bajo un marco de escucha hacia su voz</li> <li>• La problematización y el diálogo como factores fundamentales de los espacios propuestos</li> <li>• Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo</li> <li>• Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta como indica Santiago (2006)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discusiones por texto filosóficas, literarios, no literarios, recursos visuales (películas, cortos, imágenes) como casos para análisis. (CEI)</li> <li>• Experiencias lúdicas que enfrenten a la comunidad de indagación ante problematizaciones (CEI)</li> <li>• Posicionamientos por parte de las niñas a partir de las experiencias que relatan las facilitadoras.</li> <li>-Ambas contextualizadas a la población, con una relación horizontal adultas-niñas y con ambientaciones especiales.(CEI)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesiones que tendrán como hilo conductor experiencias que podrían afrontar cualquiera de las niñas.</li> </ul>

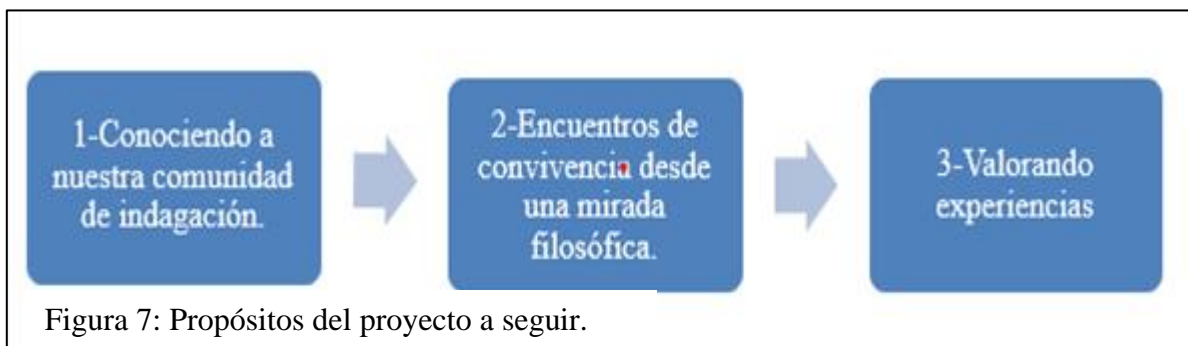
*Nota:* Elaboración propia, 2019.

### Fases del proyecto

El proyecto “Niñas con voz una habilidad para la vida” se encuentra bajo el marco y en armonía con la metodología de investigación-acción participativa la cual, se caracteriza por realizarse de forma cualitativa de modo que, se observa a detalle los comportamientos o conductas ya sea, con el entorno o nuevas experiencias en un grupo de personas, en este caso,



las participantes. Esta nos arrojó diferentes resultados y a partir de allí, se interpretaron las conductas y las experiencias. Asimismo, para la interpretación de estos resultados se realizaron una serie de pasos a seguir a lo largo del proyecto con la finalidad de alcanzar sus propósitos, estas son:



**1. Conociendo a nuestra comunidad de indagación.** En esta fase se encuentra la parte inicial del proyecto “Niñas con voz una habilidad para la vida” se caracteriza por ser el primer acercamiento con la institución y las participantes con quienes se deseaba trabajar. De modo que, se realizó una serie de acciones para identificar en qué contexto se desenvuelven o cómo son sus comportamientos o sus rutinas diarias, entre otros. Llegando así, a un conocimiento inicial acerca de esta población.

En el desarrollo del diagnóstico inicial, en busca de la contextualización de la Asociación al Niño con Cariño, se utilizó habitualmente la técnica de la observación, como un primer paso para el diseño y aplicación de las siguientes herramientas, con el fin de llegar a sistematizar a profundidad la temática a trabajar.

Con base a estos resultados acerca de las participantes y su ambiente diario, se llega a la conclusión de cuál aspecto hay que trabajar y reforzar, considerándolo para las planificaciones de los espacios por parte de las proyectistas. Para llegar a ello, se utilizaron diferentes técnicas y herramientas para la recolección de la experiencia, los cuales se detallarán a continuación:

- Observaciones no estructuradas participantes (ver apéndice B): Una de las técnicas utilizadas fue la realización de observaciones y acotaciones de las situaciones y comportamientos que ocurren dentro del contexto de la institución en que se encuentra la población con la que se deseaba trabajar y así, tener más claridad a la hora de definir la necesidad o problemática a solucionar.
- Observaciones estructuradas (ver apéndice C): A partir de los resultados de la técnica de las observaciones no estructuradas, ya se tenía una visualización de la problemática que se encontraba dentro de la institución por lo que esta herramienta nos ayudó a observar a detalle el espacio de las participantes.
- Entrevistas semi-estructuradas (ver apéndice D): Para un mayor acercamiento y conocimiento a esta comunidad, se realizaron entrevistas a personas funcionarias de la asociación y a las niñas que viven en ella, con el fin de recolectar información a partir de las experiencias que han tenido dentro de este espacio, dándonos una perspectiva personal de lo que ocurre dentro de su diario vivir en este contexto.
- Sesiones de talleres lúdicos (ver apéndice F): Durante el proceso de acercamiento hacia las participantes, se abrieron espacios dentro de la rutina de la institución para sus talleres focalizados a tener un mayor conocimiento de sus capacidades, habilidades y personalidades.

Todas estas herramientas fueron de gran ayuda para analizar la información en función de la búsqueda de un propósito general para lograr la meta deseada, que en este caso es: “Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al niño con cariño, en la provincia de Alajuela”. Por lo que, posteriormente se estructuraron los propósitos específicos que dimensionan cada una de las fases; incluso esta fase responde al propósito específico número uno el cual es “conocer las habilidades previas de comunicación

de las niñas de 4 a 8 años de edad de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia”, el cual por supuesto se siguió trabajando a lo largo de la propuesta.

**2. Encuentros de convivencia desde una mirada filosófica.** La segunda fase del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” integra la estación de diseño con la estación vivencial de los encuentros de convivencia, orientados por la Filosofía para Niños propuestos desde nuestro proyecto, estas dos estaciones se presentan de esta manera ya que consideramos que es un trabajo diferenciado más no fragmentado, en donde no podríamos proponer nuestros encuentros en su totalidad sin considerar, qué está sucediendo durante el espacio de ejecución en la vida de las niñas y cuáles son los temas que les interesan, permitiendo la flexibilidad de la propuesta en cuanto a los espacios filosóficos; todo ello en respuesta a dos de los propósitos específicos; “Provocar” a las niñas hacia la comunicación asertiva con espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños” y “acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorezca su convivencia diaria, mediante la propuesta de Filosofía para Niños”. Es además indispensable mencionar que ambas estaciones compartieron un paso a seguir: la consulta a diversas fuentes bibliográficas, las cuales reforzaron nuestro proyecto, brindándole validez y mejoras constantes.

**2.1 Estación de diseño.** La primera estación de esta fase, conocida como la estación de diseño; inicia con la particularidad de tener claridad en la necesidad que se debía abordar, para lograr dicho propósito se elabora una hoja de trabajo que desglosa los efectos y las causas de la necesidad que buscábamos (ver apéndice E) gracias a observaciones no estructuradas del ambiente y la interacción de las niñas dentro de la Asociación. Estas nos indican que en repetidas ocasiones la población arroja una serie de comportamientos pocos asertivos como falta de resolución de problemas y el respeto. Además, nos indican un panorama de las causas que dirigen estas actitudes como son los contextos en los que se encuentran y los pocos momentos donde se desarrollen temas de interés. Desde esta hoja de trabajo, la comunicación asertiva fue

encontrada como la necesidad a trabajar con las niñas y como una habilidad necesaria para sus vidas.

- Las causas son: el adultocentrismo como una problemática que, de acuerdo con la teoría consultada, minimiza a las niñas y les limita para actuar, pensar y expresar ideas bajo su propio criterio, pocos momentos en que se desarrollen temas de interés para su reflexión, no presentar la comunicación asertiva como una necesidad para las niñas y las condiciones en las que por ahora se encuentran de los contextos donde provienen las niñas manteniéndolas alejadas de sus familias lo que influye en sus actitudes.
- Los efectos que se evidencian en este caso son: falta de reconocimiento de los acuerdos generados entre pares, falta de respeto en los turnos de habla, palabras ofensivas (“enana”, “bruta”, “que feo su nombre”), considerar su propio pensar como la verdad absoluta, golpes u obediencia a cambio de premios.

Se prosigue a crear y trabajar a detalle los principios y los propósitos que brinden respuesta a la pregunta generadora del proyecto: ¿Cómo favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, en la provincia de Alajuela?

El siguiente paso de diseño consiste en la creación del metaplan presentado en el apartado de apéndices ( ver apéndice F), el cual muestra metodológicamente la estructura de talleres pedagógicos con sus respectivos propósitos, con periodos de tiempo no menores a 40 minutos y compuestos por estrategias que presenten coherencia tanto vertical como horizontal; también podemos encontrar dentro de él, el espacio físico y temporal, las o los integrantes de la comunidad de indagación presentes en cada uno de los encuentros, y los recursos materiales necesarios.

**2.2 Estación Vivencial.** La segunda estación dentro de la fase “Encuentros de convivencia desde una mirada filosófica” se desarrolló a partir de las experiencias que propone “Niñas con

voz, una habilidad para la vida” un proyecto fundamentado en la Filosofía para Niños y vivenciado en la Asociación al Niño con Cariño, ubicada en Alajuela; con un grupo de 8 niñas, de 4 a 8 años de edad. Los encuentros buscaban favorecer la comunicación asertiva en las niñas, mediante 14 espacios de convivencia desde el mes de setiembre hasta el mes de Diciembre, aproximadamente con una hora de durabilidad, dos días a la semana y de semana por medio, dichas sesiones fueron creativas e imaginativas llevando a las niñas a diferentes lugares donde sus encuentros filosóficos nos transportan a un lugar deseado, esta es la primer propuesta que brindaron las niñas durante las experiencias diagnósticas; en las cuales se respeta el trato horizontal de las niñas y adultas en el mismo nivel de responsabilidad de toda la comunidad de indagación pudieron presentarse mediante tres variables descritas a continuación, las cuales responden a la clasificación de clases especiales de investigación, las cuales se desarrollan a continuación:

- Discusiones por texto filosóficas, literarios, no literarios, recursos visuales (películas, cortos, imágenes) como casos para análisis: Se leían o se observaban con las niñas; textos, imágenes o cortos que tuvieran cercanía con sus realidades y permitieran el pensamiento filosófico de los hechos; mediante preguntas emergentes de toda la comunidad de indagación, no únicamente de las personas adultas; incentivando a las niñas a comunicarse y defender sus apreciaciones. Cada una desde la diversidad que las representa, mientras fuera en un marco de respeto escuchábamos todos los puntos de vista, sin el afán de llegar a una verdad absoluta.
- Experiencias lúdicas que enfrentaran a la comunidad de indagación ante problematizaciones: Este era otro escenario de análisis y reflexión filosófica para las niñas, el cual se orientaba como una clase especial de “Filosofía para Niños”, en nuestro caso “Filosofía para Niñas”. En esta variable las niñas se enfrentaban a retos lúdicos, en donde la toma de decisiones quedaba bajo su responsabilidad y sus principios, reflexionando después sobre ellos

- Posicionamientos por parte de las niñas a partir de las experiencias que relataban las facilitadoras: Al llegar al encuentro las facilitadoras exponían desacuerdos entre ellas, que llegaban a problematizar a las niñas acerca de cuál postura querían apoyar y por qué hacerlo.

Es importante mencionar que, en todas las variables descritas, las niñas podían ser parte del planteamiento estructural del encuentro; esto quiere decir que ellas podían proponer textos, imágenes, discusiones, temas o juegos para los espacios de convivencia, si así lo deseaban. Además, al inicio de cada uno de los espacios de convivencia se exploró dentro de “la caja mágica” diversas pistas que nos orientaban al tema y a las estrategias propuestas dentro de cada uno de los encuentros; la caja fue construida con las niñas en uno de los primeros encuentros. Dicha caja pasó por diversas transformaciones, en una etapa diagnóstica fue llevada por las proyectistas, la misma estaba hecha con una caja de zapatos pintada como si fuera una constelación, seguidamente en la primera sesión del proyecto se llevó una caja de cartón y diversos materiales como pinturas, pompones, papeles de colores, entre otros materiales con los que las niñas caracterizaron la caja, finalmente las niñas renovaron la caja con una caja de regalo de cartón más resistente e igual con diversidad de materiales. La caja mágica traía en su interior los recursos generadores del evento filosófico (textos, llave maya, materiales, frases, entre otros).

**3. Valorando experiencias.** La tercera y última fase del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida”, responde dentro del proyecto al propósito de valorar los espacios generados gracias a los eventos filosóficos tratados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas, de manera que, se identifiquen cuáles fueron las limitaciones y fortalezas que surgieron de forma emergente mediante su vivencia o si realmente generó cambios en las participantes y en el ambiente en el que se desenvuelven. Por lo que es realmente el análisis final de la propuesta.

Asimismo, profundizar y reflexionar de lo que fue un proceso pedagógico en función de una filosofía, en este caso, Filosofía para Niños. Siendo característica de un programa nuevo

para las proyectistas, causando grandes expectativas para la comunidad investigativa. Para el análisis y la valoración de las experiencias realizadas durante el proyecto, se tomaron dos espacios en cada uno de los 14 encuentros; el primero de ellos incluía la comunidad de indagación completa y el segundo se daba entre las promotoras del proyecto, además se dieron dos sesiones conjuntas de sistematización entre las niñas y las proyectistas, todos estos espacios se encuentran dentro de las matrices de sistematización adjuntas desde el apéndice I hasta el apéndice U. Dichos espacios son descritos a continuación:

- Estrategias de valoración con las participantes al final de la sesión: Durante las sesiones, se abrió un espacio donde las niñas interactuaban, valoraban y reflexionaban acerca de lo experimentado en el taller; de maneras variadas y atractivas, por ejemplo, mediante el uso de la lúdica, por medio de un dibujo, un conversatorio, entre otros. Este espacio de valoración en específico buscaba que la sesión siguiente generara el tópico filosófico a partir de recursos o estrategias propuestas por la comunidad de indagación, además este espacio de valoración nos permitía conocer los aprendizajes, aciertos, puntos a mejorar o ajustes necesarios desde la percepción de las niñas. La estrategia de valoración desde este enfoque se señala dentro de cada una de las matrices de los encuentros, ubicadas en el apartado de apéndices en el espacio llamado “descripción de lo ocurrido en la sesión” | y se extiende en el “análisis detallado”.
- Estrategia de valoración dirigida a las promotoras del proyecto: Por medio las matrices de sistematización las promotoras del proyecto podían registrar las diversas experiencias de cada uno de los encuentros, con un espacio de análisis y contraste de referentes teóricos con el fin de analizar a profundidad los encuentros y las experiencias que generaron, buscando conocer e investigar desde su saber pedagógico y desde el conocimiento de distintos referentes teóricos los avances del proyecto y cambios necesarios en diversos ámbitos como: espacios físicos y mediación pedagógica

- Finalmente, se realizan momentos de sistematización conjuntas con las niñas donde ellas externan desde su propia perspectiva los resultados encontrados, en busca de encontrar puntos de acuerdo con las proyectistas e ideas emergentes que las proyectistas no habían percibido anteriormente, logrando reforzar puntos ya analizados o bien integrando a nuestra vista nuevos aprendizajes. Estas sistematizaciones también se encuentran dentro de las matrices ya mencionadas.

Las matrices señaladas dentro de los espacios de valoración profundizan en el análisis y el alcance de nuestro proyecto después de cada encuentro; en ellas se realizan acotaciones específicas según lo vivenciado, ya sean aspectos particulares o comunes entre las niñas. Reflexionando acerca del cumplimiento, el alcance o el impacto de los principios y los propósitos que orientaban nuestro accionar pedagógico.

Seguidamente, se mostrará una tabla con el plan operativo para una mejor comprensión de este:

Tabla 3. Plan Operativo del proyecto "Niñas con voz, una habilidad para la vida"

Propósitos	Fase	Estrategias para la recolección de datos	Instrumentos
I. Conocer las habilidades previas de comunicación de las niñas de edades 4 a 8 años de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia.	En la primera fase, se desarrolla el diagnóstico inicial del proyecto de modo que, se utilizan técnicas para la obtención de resultados y acercamientos a los y las participantes la institución Al Niño con Cariño.	-Observaciones estructuradas y no estructuradas en la institución Al Niño con Cariño.  -Realizar entrevistas a los funcionarios y funcionarias de la institución.  -Estrategias lúdicas para la identificación de los	Entrevistas semiestructuradas. (Apéndice E)  Situaciones de juego, talleres. (Apéndice E)  Guía de observación no participante estructurada y no estructurada  Observación participante, acercamiento para generar el vínculo



---

		conocimientos previos con las participantes.	
		-Contribuir de forma voluntaria y ser partícipe de la institución Al Niño con Cariño.	
2. Provocar a las niñas en espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños, mediante estrategias que promuevan la comunicación asertiva, sin mayores intervenciones de las personas adultas que puedan limitar su rol como protagonistas.	La fase número dos se divide en dos estaciones las cuales son; la estación de diseño y la estación vivencial. En la primera de ellas se muestra la creación de los encuentros y en la segunda de qué manera se llevan a cabo	-Discusiones por texto filosóficas, literarios, no literarios, recursos visuales (películas, cortos, imágenes) como casos para análisis  -Experiencias lúdicas que enfrenten a la comunidad de indagación ante problematizaciones	Recursos didácticos necesarios. Recursos humanos. Recursos didácticos emergentes.
3. Acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorece su convivencia diaria mediante la propuesta de FpN.		- Posicionamientos por parte de las niñas a partir de las experiencias que relatan las facilitadoras	
4. Valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas.	Documentar desde la sistematización de las sesiones y devolución del proceso hacia las participantes lo que se logrado en las sesiones con las participantes y en el proyecto general a la hora de	-Estrategia para valorar el proceso del proyecto con las participantes antes, durante y al final.	Matrices de sistematización por sesión. Grabaciones. Videos. Fotografías. Recurso Humano.

---

la aplicación del proyecto.  
Numero de sesiones (14)

---

*Nota:* Elaboración propia, 2019

## **Recursos y materiales**

Debido a la naturaleza del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” el recurso primordial en cada uno de los encuentros fue el humano, al ser las niñas quienes conformaban la comunidad de indagación que movilizaban los encuentros propuestos, como material estelar en la iniciación de cada uno de los espacios, se evidenció el uso de una caja de cartón llamada: “La caja mágica”, decorada por las niñas con el apoyo de diversos materiales como pinturas, marcadores, papel de colores entre otros; un material también necesario fue la utilización de textos literarios o no literarios por ejemplo novelas filosóficas, frases tomadas de novelas filosóficas, de textos de Filosofía para Niños o de creación propia de las proyectistas, recursos audiovisuales con un enfoque en Filosofía para Niños por ejemplo una serie de videos llamados “La gran pregunta”, imágenes y objetos de ambientación que pretendieron hacer sentir a las niñas en espacios de convivencia de su interés.

## **Estrategias de valoración del proyecto**

El proyecto fue valorado desde diversas dimensiones en cada uno de los encuentros, con el fin de realizar mejoras de manera continua; *la primera etapa* de valoración se realiza con toda la comunidad de indagación en los momentos finales de cada una de las sesiones, por medio del uso de la lúdica, por medio de un dibujo, un conversatorio, entre otros. Este tipo de valoración permitía realizar mejoras, notar aprendizajes, acuerdos y desacuerdos de manera constante entre cada uno de los encuentros y además tomar en cuenta los intereses de las participantes para el siguiente encuentro filosófico. *La segunda* valoración fue realizada por las proyectistas gracias a una matriz de sistematización, en donde se encuentran espacios de análisis y de contraste teórico, que permitieron extraer orientaciones que compartir con las religiosas y las personas funcionarias del centro, además de mostrar el recurso escrito que permitió identificar y reflexionar los hallazgos descritos en los ejes de análisis, finalmente, *la tercera* se da la

valoración conjunta en donde se sistematizaron resultados con las niñas en diversos cortes por sesiones durante el proyecto, este tipo de valoración nos brindaba la oportunidad de contrastar los aprendizajes que detectaban las niñas con los aprendizajes que habíamos identificado. Las estrategias valorativas ya han sido explicadas con mayor detalle en el apartado llamado “valorando experiencias” y muestran coherencia con la metodología de investigación acción, mencionada anteriormente por Smith (citado por Corrales, 2010) en donde se planifica, se realiza y se evalúa lo que las acciones ya vivenciadas generan.

### **Consideraciones éticas**

“Niñas con voz, una habilidad para la vida” proyecto fundamentado en la Filosofía para Niños, cuenta desde primer instancia con las consideraciones éticas necesaria para su desarrollo, inicialmente se gestionó el permiso para el ingreso al campo de acción y se dieron negociaciones de entrada, que consideraban por ejemplo los horarios de las visitas y los espacios aptos para los encuentros del proyecto; los permisos necesarios se dieron directamente con la encargada de la Asociación al Niño con Cariño, pues es la asociación la responsable de los permisos legales de las niñas de lunes a viernes.

El proyecto demuestra la visión de las niñas por medio de criterios y comentarios bajo un marco de respeto de sus derechos. Así mismo, es importante mencionar que el diseño de la metodología es de carácter flexible y podría ser aplicable dentro de otras realidades, con las adaptaciones pertinentes, desde su función como “propuesta”.

### Capítulo III

#### Análisis de resultados

Para mostrar los resultados obtenidos y su análisis se tomó como base la información recopilada de los diferentes instrumentos aplicados a las niñas participantes acerca de sus habilidades comunicativas previas, de sus características personales y su desenvolvimiento a nivel grupal; partimos con el trabajo de campo tomando aprendizajes específicos a promover, organizados según los principios pedagógicos que orientaron la puesta en práctica del proyecto brindando una construcción reflexiva de manera general, sin mostrar un orden cronológico de cada uno de los encuentros.

A continuación, brindamos un panorama inicial de cómo cada principio responde a los hallazgos que emergieron de todo el proceso, la experiencia y la vivencia, además, que ayudan a contextualizar los aprendizajes que desarrollamos en conjunto con las niñas durante cada encuentro de las sesiones propuestas en el proyecto.

Junto al principio: **“Trabajar en función a la visión de una niña real sujeta de derechos, bajo un marco de escucha hacia su voz”**, consideramos los siguientes aprendizajes: el silencio, la escucha, la seguridad y la calidez humana. Esto con el fin de que antes de focalizarnos en los momentos filosóficos, se pueda preparar la comunidad de indagación para la construcción de nuevas experiencias y aprendizajes.

Con este principio, abordamos como eje central de análisis, *Esencia humana en nuestra comunidad de indagación*, dónde evidenciamos el protagonismo de las participantes al reflexionar ¿quién soy yo en esta comunidad? por lo tanto, las niñas hicieron valer su voz y comprendieron que la escucha es necesaria para manifestarse e interactuar; logran comprender que los conflictos que se presentan se resuelven a partir de consensos, tomas de decisión, y de la comunicación.

Al observar la construcción de estos aprendizajes en la comunidad de indagación, pasamos a desarrollar otros, como: las normas de cortesía, turnos de habla, el uso del lenguaje respetuoso al relacionarse, dar a conocer su voz, formulación de preguntas y ejercicios de problematización; durante estos aprendizajes se tomaban en cuenta las habilidades comunicativas evidenciadas en las niñas. Considerando como base el principio **“La problematización y el diálogo como factores fundamentales de los espacios propuestos”**, esto con el fin de promover los momentos filosóficos con un nuevo vocabulario y mayor criticidad. Con este principio, *promovemos la comunicación asertiva, como una habilidad para la vida, “el lenguaje de niñas con voz”*; donde visualizamos la comunicación como un herramienta esencial en medio de las interacciones sociales, que brinda la reconstrucción del pensamiento a través de la misma y procesos de reflexión; de esta manera, comprendemos cómo el diálogo y la participación conllevaban a una convivencia oportuna y más estable, en medio de esto, la escucha atenta fue un elementos clave para motivar las acciones y los pensamientos en función de la apropiación y el fortalecimiento de la autonomía en medio de la toma de decisiones.

Después de observar y analizar junto a la comunidad de indagación los aprendizajes mencionados previamente, consideramos también el principio de **“Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo”**, según los siguientes aprendizajes: coherencia del contexto, espacios de interés, la lúdica, el poder imaginativo y la reflexión. Por lo tanto, determinamos para analizar *el ciclo del evento filosófico como elemento transformador de construcciones mentales*, tres momentos claves: en el primer momento partimos del contexto en el cual se involucra la comunidad de indagación, sus respuestas previas y una primera definición o conceptualización de los eventos filosóficos que nos permitan una idea base a profundizar; en una segunda etapa se desarrolló un espacio en donde la comunidad de indagación cuestionara las apreciaciones que surgieron de la fase anterior desde una dinámica comunicativa que permitiera el desarrollo de la experiencia y finalmente un tercer espacio en donde se evidencien desde la voz nuevas reconstrucciones mentales y por tanto, cambios en las conceptualizaciones anteriores gracias a procesos reflexivos.

Para finalizar, en el principio **“Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta”** como indica Santiago (2006), se priorizan aprendizajes como el respeto, la diversidad de pensamiento, la criticidad, la toma de postura y la defensa de apreciaciones desde los hitos de pensamiento posibles y reflejados en la comunidad de indagación. Este principio lo valoramos desde *la “esencia humana en nuestra comunidad de indagación”* por lo tanto, propiciamos ambientes diversos para promover una mejora en las relaciones y por ende beneficiar dicha convivencia. Esto se construye con las niñas, para que comprendan la trascendencia de un rol poco asertivo, a uno en el que se evidencie características positivas como la comprensión, el respeto y la aceptación, para que dicha reflexión se enriquezca con criterios, opiniones y pensamientos cada vez más oportunos y significativos, partiendo de sus realidades y contextos inmediatos.

Estos puntos claves en el desarrollo de las sesiones brindaron con seguridad el espacio de la propuesta filosófica y enriquecieron la comunicación asertiva entre ellas. Es importante aclarar, que las sesiones se desarrollaron con las niñas que conformaban la comunidad de indagación tomando sus opiniones e intereses como hilo conductor para la escogencia del tema o evento filosófico; el cual, siempre era traído al espacio por medio de un recurso focal característico de la Filosofía para Niños. En este caso, este recurso fue una caja de cartón “mágica” elaborada e ideada por las mismas niñas, específicamente fue el encargado de traer consigo diferentes propuestas de carácter literario o didáctico que marcaban el inicio a las sesiones en la Asociación Al Niño con Cariño, provocando a las participantes a dialogar desde las diversas temáticas.

A raíz de esta organización y en coherencia con el dinamismo propio del proyecto, cada uno de los principios pedagógicos y sus respectivos aprendizajes a promover permitieron las sesiones vividas y además permeaban de manera simultánea cada uno de los momentos del proyecto, aunque nuestra intención pedagógica estuvo dirigida a un grupo de aprendizajes por sesión, lanzan a luz los elementos de análisis anteriormente mencionados, que enriquecen no solo los resultados del proyecto y futuras prácticas pedagógicas relacionadas a “Niñas con voz, una habilidad para la vida”; sino, también nuestro accionar pedagógico en los distintos espacios

en los que laboremos. Dichos elementos de análisis conllevan a desarrollar diversos hallazgos emergentes como resultado de la sistematización y análisis de información recabada después de cada encuentro con las niñas, estos responden a cada principio con sus respectivos aprendizajes y a los propósitos del proyecto.

De este modo, para mejor la visualización y comprensión de lo anteriormente explicado, se expondrá la siguiente tabla:

Tabla 4. Organización de aprendizajes a promover para el trabajo de campo.

<b>Propósitos</b>	<b>Ejes de análisis y sus categorías</b>	<b>Principios pedagógicos</b>	<b>Aprendizajes a promover</b>
<p>- Conocer las habilidades previas de comunicación de las niñas de 4 a 8 años de edad de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia.</p> <p>-Provocar a las niñas en espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños, mediante estrategias que promuevan la comunicación asertiva, sin mayores intervenciones de las personas adultas que</p>	<p><b>Comunicación asertiva, una habilidad para la vida. El lenguaje de niñas con voz</b></p> <p>1.1 Comunicación asertiva en la comunidad de indagación</p> <p>1.2 Reconstrucción del pensamiento para la comunicación: Reflexión de las acciones</p> <p>1.3 Convivencia de la comunidad de indagación a partir del diálogo y la participación</p> <p>1.4 La escucha atenta como parte de la motivación</p> <p>1.5 Apropiación y autonomía en las decisiones</p>	<p>La problematización y el diálogo como factores fundamentales de los espacios propuestos:</p>	<p>Normas de cortesía</p> <p>Turnos de habla</p> <p>Lenguaje respetuoso al relacionarse</p> <p>Hitos de lenguaje</p> <p>Dar a conocer su voz</p> <p>Formulación de preguntas y problematización</p>

puedan limitar su rol como protagonistas.

<p>-Acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorezca su convivencia diaria, mediante la propuesta de Filosofía para Niños.</p>	<p><b>El ciclo del evento filosófico como elemento transformador de construcciones mentales</b></p> <p>Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo</p> <p>1.Etapa de iniciación:</p> <p>1.1 Escogencia del tópico filosófico por parte de la comunidad de indagación.</p> <p>1.2 Relación de dicho tópico con su contexto.</p> <p>1.3Conceptualización del tópico filosófico.</p>	<p>Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta desde la mediación</p> <p>Respeto diversidad de pensamiento</p> <p>Hitos de pensamiento</p> <p>Criticidad</p> <p>Toma postura</p> <p>Defensa de apreciación</p>
<p>-Valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor</p>	<p>2.Etapa de desarrollo: Evolución de la pregunta</p> <p><b>Esencia humana y roles en nuestra comunidad de indagación: participación de las niñas y mediación pedagógica</b></p> <p>1. Participación activa por parte de las niñas de la comunidad de indagación.</p> <p>2.Mediación pedagógica, pedagogas tocan puerta a la Filosofía para niños como una oportunidad de mejora y aprendizaje.</p>	<p>Respeto por la diversidad de pensamiento</p> <p>Respeto diversidad de pensamiento</p> <p>Hitos de pensamiento</p> <p>Criticidad</p> <p>Toma postura</p> <p>Defensa de apreciación</p> <p>Silencio</p> <p>Escucha</p>



---

escucha hacia su	Seguridad
VOZ:	Calidez humana
	Conocimiento de los derechos de la niña

---

Nota: Elaboración propia, 2020.

En armonía con el esquema de análisis anteriormente explicado en la tabla 4, y luego del preámbulo inicial, visualizamos como necesidad retratar las experiencias vividas en el proyecto en conjunto con los diversos hallazgos que emergieron en cada una de las sesiones con las niñas participantes, las cuales aportan a nuestra intencionalidad pedagógica respondiendo a los propósitos de la investigación. Por consiguiente, se mencionaran los ejes de análisis descubiertos a modo de repaso, el primero de ellos es *la comunicación*, siendo contrastada la experiencia vivida en el proyecto con diferentes argumentos desde la voz de las participantes y nuestras intenciones, que nos permite señalar la comunicación asertiva como el lenguaje de niñas con voz; posteriormente, desarrollamos el *ciclo del evento filosófico* como elemento transformador de construcciones mentales, donde podrán comprender los momentos y las características que conforman dicho espacio, y finalmente en el tercer eje llamado *Esencia humana en nuestra comunidad de indagación* conociendo los roles de la comunidad de indagación valoraremos la participación de las niñas y nuestra mediación pedagógica.

**Primer eje: Comunicación asertiva, una habilidad para la vida: El lenguaje de niñas con voz.**

En los diferentes puntos analizados a partir de este eje encontraremos como las participantes del proyecto “Niñas con voz” se adueñan de la comunicación asertiva, en medio de un proceso propio, conjunto y distintivo a cualquier proyecto anteriormente realizado, ya que el ser humano siempre presentará diversas formas de reaccionar y responder ante los estímulos hallados en el ambiente, incluso en contraste con sus propias acciones a través del tiempo. De esta manera, consideramos oportuno entender la comunicación asertiva desde la intención del

proyecto y la singularidad que impregnaron en dicha habilidad a partir de su propio proceso relacionado a la Filosofía para Niños.

### **Comunicación asertiva en la comunidad de indagación.**

El método de Filosofía para Niños consiste en permitir que el aula se convierta en un foro que saca a la palestra los temas que son relevantes para los problemas de los niños, temas lo suficientemente variados como para que la invitación no se reduzca a los aspectos manipuladores de la inteligencia infantil, sino que alcance también a temas contemplativos y creativos (Lipman, citado por Carmona, 2005. p. 114)

En Niñas con voz, la comunidad de indagación desarrolla la comunicación asertiva en espacios de convivencia no académicos sino intencionados a que las niñas construyan habilidades útiles para su vida a raíz de sus propios temas de interés, convirtiendo el espacio propuesto en un foro como lo indica Lipman en la cita anterior. Cuando nos referimos a la asertividad como un aspecto esencial en la caracterización de la comunicación, debemos comprender que la misma no presenta una definición como tal, pero es el enfoque de la comunicación que se desarrollaba con las niñas como una habilidad necesaria, Rengifo (2014) nos dice que

Es relevante destacar que la asertividad no es un rasgo de la personalidad del ser humano pero sí de la conducta, por lo que puede verse como una habilidad que se puede trabajar para mejorar las relaciones sociales interpersonales, la asertividad debe observarse como el valor agregado que se le da a la comunicación organizacional para que se convierta en una comunicación de calidad, efectiva, segura y sobre todo confiable. (p. 13)

Estos espacios explicados anteriormente, son los que gracias a diversas técnicas diagnósticas logramos localizar como poco presentes en la rutina de las niñas dentro de la Asociación, los cuales desde nuestra experiencia pedagógica consideramos oportunos de construir con ellas, en medio de este proceso de construcción visualizamos que la comunicación presentada durante los primeros encuentros se fue transformando gracias a la iniciativa de cada una de las niñas por seguir con las sesiones del proyecto, buscando una comunicación

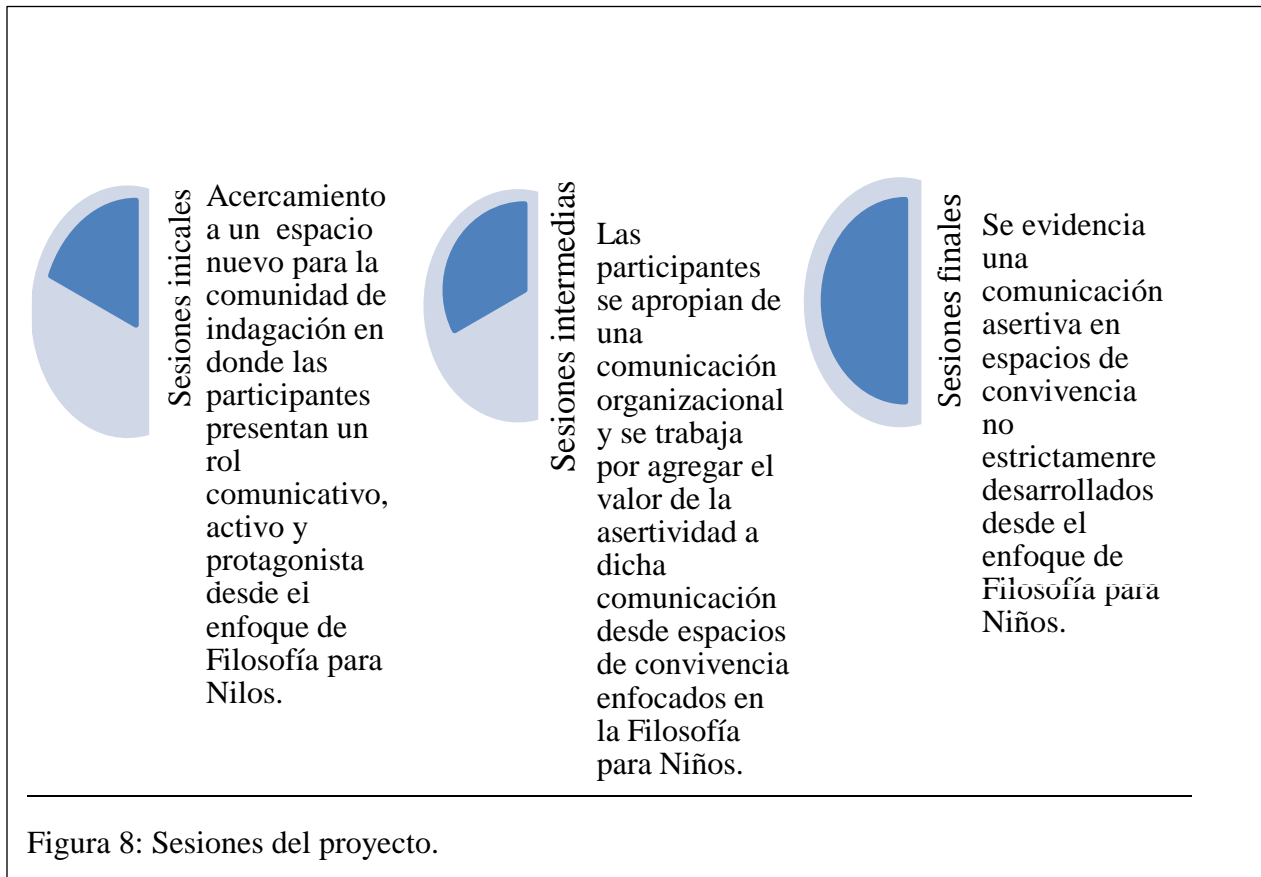
organizacional como bien nos sugiere Rengifo en la cita anterior, explorando nuevas formas de comunicarse no solo entre ellas, también con nosotras como proyectistas y figuras adultas.

La transformación de su comunicación la iban marcando ellas mismas sin necesidad de establecer de manera reglamentaria palabras, modos o normas de cortesía que debieran utilizarse. Es la misma comunidad de indagación por medio de diferentes procesos de reflexión y en presencia de ejemplos de interacciones asertivas mostradas en medio de nuestra relación interpersonal y al conocer las maneras de comunicación que preferimos las proyectistas, ellas mismas lograron decidir realizar cambios comunicativos en busca de una mejor relación y disfrute.

Estos cambios en la manera de comunicarse son posibles debido a que como hemos mencionado reiteradamente, la comunicación se convierte en una habilidad social y no en una capacidad innata acabada y perfeccionada, objetivo que se reforzó en cada uno de los encuentros con las participantes. Fernández, (2015) citando a Aranda menciona que,

La diferencia a veces está en que mientras el término capacidad se usa para designar lo potencial e innato de la persona, la habilidad se utiliza cuando la posibilidad de ejecutar una acción deriva de un aprendizaje o entrenamiento previo (p.68).

Antes de mencionar un ejemplo concreto de esta transformación comunicativa que logramos vivenciar en el desarrollo del proyecto, deseamos aclarar el siguiente proceso; la experiencia en la comunidad de indagación, inició desde la intención de observar y evidenciar la manera en que se expresaban o se comunicaban las niñas y cómo dicha habilidad se iba transformando en medio de la vivencia, encontrando diferentes formas comunicativas, que posteriormente fueron tomadas en cuenta a medida en que se realizaron las sesiones. Para describir las diversas maneras de comunicarse de la comunidad de indagación, se expondrán tres momentos: las sesiones iniciales, las sesiones intermedias y las sesiones finales como se muestra posteriormente en la figura 9.



El proceso siempre podrá enriquecerse por ende se encuentra sombreada en la figura anterior, la totalidad del semicírculo y no de un círculo completo.

Las sesiones iniciales se caracterizaban por ser un acercamiento de toda la comunidad a un espacio diferente y externo a lo que estaban acostumbradas las niñas, con un enfoque en donde el adultocentrismo no debía de evidenciarse en ningún momento, pues el mismo llega a limitar el poder de comunicación de las participantes. Específicamente una de las características que mostraron las niñas en este primer momento en relación con sus habilidades comunicativas, fueron múltiples discusiones y altos tonos de voz, demostrando que creían que entre más alto fuera su tono, más podían mantener el control. Una acción que molestaba a otras participantes que expresaban no poder escuchar y que además les desagradaba el ruido; mostrando su incomodidad al taparse los oídos y levantar también su voz hacia los gritos pidiendo silencio

con un “cállense”. Asimismo, otras intervenían utilizando su cuerpo para que las escucharan y nos solicitaban que les generáramos un espacio para participar e intervenir en la sesión.

Seguidamente, en las sesiones intermedias existió más intervención con interrogantes que surgían según la temática central o el bien llamado “evento filosófico” y con el comprender de la dinámica, de tal modo que se expresaron a nivel físico, con más unión y mejoras en sus habilidades comunicativas. Sin embargo, fue un proceso de gran trabajo al demostrarles desde su propia vivencia diferentes formas de comunicarse con recursos y eventualidades cotidianas, tomando en cuenta el tiempo de espera para escucharse, el contacto físico en su espacio personal sin golpes o inclinaciones invasivas de cuerpo y un uso moderado del tono de su voz.

A continuación, se presentan dos figuras. En la primera se evidencia una fotografía de la primera sesión #1 llamada: Reaparición de la caja mágica. Donde podemos observar a las niñas encima de la caja sacando los materiales de una manera donde no se evidencia que se toman turnos y solo utilizan los materiales para crear la caja. Dado a esto, luego se evidencia la siguiente figura 10, se observa a las niñas participantes comunicándose en medio de la decoración de un objeto en común, que en este caso identificamos como “la caja mágica”, dicha experiencia se desarrolló durante la sesión número cinco “En busca de la justicia” (apéndice 3), en el aula donde habitualmente realizan las tareas diarias dadas por la escuela a la que asisten. Este encuentro se dividió en dos momentos, con dos estrategias distintas, la primera se desarrollaba a raíz de un video y conservatorio acerca del tópico de “justicia”, mientras el segundo de ellos se desarrolló gracias a la transformación de nuestra “caja mágica”. Esta segunda experiencia es la que se muestra en la imagen, evidenciando que las niñas logran expresarse y ponerse de acuerdo, acercándose de esta manera a la comunicación organizacional la cual busca interactuar verbalmente con el fin de cumplir con un objetivo en común.



Figura 9: Reparación de la caja mágica. Sesión #1.



Figura 10: Comunidad de indagación.

Para lograr la comunicación organizacional, las niñas optan por tomar algunos roles que evidencian una transformación de sus habilidades comunicativas para que la sesión no se salga de la perspectiva de “orden”; las personas adultas presentes, en ese caso, nosotras como proyectistas, no indicamos de manera verbal una guía organizacional o pasos a seguir en la estrategia, por lo que, una de las niñas asocia el accionar de agarrar varios materiales antes de tomar una decisión conjunta, como una persona “mal educada” y se lo expresa para que la misma pueda modificar su comportamiento y así proseguir en conjunto con la estrategia, esto lo podemos ver en el siguiente diálogo completo que se aprecia en la figura 12.

Niña 1: - Oiga ya, mal educada (refiriéndose a otra niña)

Proyectista: - ¿Por qué mal educada?

Niña 1: - Porque agarra todo sin pedir permiso

Proyectista: - Y ¿a quién hay que pedirle permiso?

Niña 1: - A ustedes

Proyectista: - Y, ¿por qué a nosotras, si la caja vino a verlas a ustedes?

Figura 11: Diálogo de la sesión número cinco que ejemplifica la comunicación organizacional.

En dicho diálogo y en la experiencia relatada se evidencia como las niñas muestran su intención de generar una comunicación de este tipo como nos sugiere Rengifo (2014) en la primera cita mencionada en este análisis, pero sin agregar el valor de la asertividad como tal, ya que durante estas sesiones algunas niñas tomaron el rol que en ocasiones se suele evidenciar de ciertas personas adultas al exponerse como una figura jerárquica en busca de mantener el orden, de manera que se posicionaban en el papel del adulto y que a lo mejor esperaban de nosotras.

Al buscar agregar el valor de la asertividad a la comunicación, se trabaja para que las niñas logren esta misma transformación en los diálogos y en sus acciones desde la asociación de palabras, actitudes o experiencias a un proceso crítico y reflexivo como lo vienen haciendo, pero sin estar apegadas a juicios de valor o apreciaciones sociales como el ser “mal educada” logrando la comunicación organizacional desde valores como el respeto que construyen la asertividad en el clima en el que se relacionan, para buscar los consensos grupales en beneficio de toda la comunidad de indagación.

Durante estas sesiones tanto las niñas como nosotras las proyectistas, fuimos integrando a nuestros diálogos las “frases mágicas” que daban a conocer las participantes en medio de sus interacciones, en las cuales buscaban generar espacios que permitieran el dinamismo de las sesiones; estas palabras o frases fueron: “por favor, respeto, con permiso, buenos días, bien gracias al señor ¿y usted?”. También, se trabajó con las niñas en comprender que cada una de las participantes de la comunidad de indagación contábamos con el mismo nivel de importancia, el mismo poder de decisión y participación, de esta forma, cuando alguna de ellas quisiera opinar o comentar no éramos nosotras las proyectistas las que deberíamos abrir ese espacio, eran ellas mismas con su voz y las demás compañeras por medio de la escucha.

De esta manera, llegamos a las sesiones finales en donde se aprecia que la comunidad de indagación mostró mayor apropiación de habilidades referentes a la comunicación asertiva incluso fuera de los encuentros propuestos bajo la Filosofía para Niños desarrollados en las sesiones iniciales e intermedias, debido a que en las sesiones finales se enfatizó en brindar espacios de convivencia, aunque estos no ahondaran en un evento propio de filosofía como tal, donde no se les proporciona un recurso que conduzca o emerja su comunicación. Por lo tanto, la comunidad muestra toma de decisiones, propuestas, expresiones o actitudes que favorecen el trabajo colaborativo, los consensos y el respeto por las diferencias desde un ambiente cómodo, seguro y de motivación. Este hallazgo lo podemos concretar con los comentarios finales de cada sesión final al observar a la comunidad tomar una actitud positiva al iniciar y reflexionar en cada una y al entablar vocabulario nuevo como se presenta la figura a continuación:



Esto además se percibe en ciertas frases que se rescatan en los audios como: “falta la profe”, “dele a la profe”, “yo falto profe”, “¿de quién es este que está acá?” “tome (nombre de una chica) antes de que se gaste” “no se pueden coger tantas servilletas”, “primero uno para ver si alcanza”, “podemos hacer una oración”. En donde las niñas no estaban únicamente preocupadas porque se les repartiera a ellas sino porque nosotras también comiéramos, porque sus compañeras no quedarán sin algún ingrediente y porque todas pudiéramos utilizar servilletas.

Figura 12: Extracto de los resultados de la sesión final #13 llamada: Picnic.

Se puede observar que las frases finales y la comunicación a partir de llamarse por su nombre es parte de una comunicación asertiva y cooperativa por parte de la comunidad de indagación siendo clave para formular concesos y resolución de problemas en espacios nuevos y distintos dentro de su cotidianidad.

Dicha motivación, en este momento se da únicamente gracias a un factor o recurso atractivo para ellas que durante las primeras sesiones hubiese generado peleas, como se vivenció en la sesión número uno llamada “Reaparición de la caja mágica”, cuando propusimos materiales para decorar la caja que nos acompañaría durante el proyecto, en esta ocasión cada niña se preocupaba por obtener lo que deseaba sin prestar atención o escuchar a sus compañeras, incluso algunas de ellas guardaban materiales dentro de su blusa y se alejaban para utilizarlos a solas. Recordando este momento, percibimos el avance de las interacciones interpersonales de la comunidad de indagación, tanto en su comunicación a nivel físico como verbal, utilizando la asertividad dentro de su cotidianidad.

Un ejemplo específico de la evolución de la comunicación de las niñas en contraste del hallazgo anterior se aprecia durante la realización de un picnic en la cancha bajo techo de la Asociación al Niño con Cariño durante la sesión número trece (Apéndice U), en donde al iniciar la experiencia abren “la caja mágica” y experimentan un impulso por sacar los objetos que trae por dentro; inmediatamente entre todas se contienen diciendo “¡ya, ya, ya!” entonces, lo que ocurrió es que se distribuyeron la tarea donde cada una tenía una responsabilidad, lo realizaron de la siguiente manera; “yo voy a repartir las servilletas, yo los cuchillos, usted puede repartir

el fresco”, entre otras verbalizaciones. Este tipo de organización fue apareciendo de manera más clara durante el avance del proyecto en cuanto a las sesiones vividas.

En este caso en específico a modo de ejemplo presenciamos que cuando el picnic se encuentra listo una de las niñas dice “¡eso! y aplaude”, por lo que procedimos a conversar sobre distintos temas y mientras ellas decidían tomarse fotografías con los celulares de las proyectistas. Con este mismo ejemplo, podemos observar por parte de las niñas, la utilización de un vocabulario motivacional de manera voluntaria por lo que, lograron el establecimiento de diálogos en función de mostrar empatía hacia las demás personas de la comunidad de indagación, esto fue muy satisfactorio evidenciarlo ya que estas actitudes que no se rescataban en los primeros encuentros debido un accionar beneficio propio e individual por parte de las niñas, como cuando se alejaban del grupo con los materiales y recursos que traía la caja mágica para desarrollar los diversos encuentros o en su relación en los espacios de juego en donde preferían apropiarse de un espacio o juego. Dicho comportamiento fue observándose como un proceso a lo largo de las sesiones.

Con la finalidad de exponer visualmente el logro de las niñas desarrollado en el párrafo anterior, agregamos la figura 11 mostrando la manera en que las niñas organizaron los elementos de la caja mágica para compartir el picnic y de esta forma llevar a cabo la experiencia de convivencia donde auto gestionan, participan y se responsabilizan en igualdad de condiciones.



Figura 13: Comunidad de indagación compartiendo un picnic.

Sin lugar a duda, al indagar en la evolución de las habilidades comunicativas de las niñas aparecen tres factores detonantes los cuales son: la seguridad, la motivación y la problematización; virtudes con las cuales construyeron su propio ambiente de comunicación. Según el factor de la seguridad, la definimos como el desenvolvimiento tranquilo que le permite a cada niña de la comunidad de indagación durante las sesiones expresar y comunicar verbalmente sus ideas y preguntas, para ello se tomaron en cuenta la seguridad espacial y en el entorno. En cuanto a la ubicación espacial, es importante recordar que nos referimos al espacio en que se desarrollan las sesiones y lo que lo contiene, como nos indica Guadalupe Irais García-Chato mencionando a Iglesias (2008) “El ambiente «habla», transmite sensaciones, evoca recuerdos, da seguridad o inquieta, pero nunca deja indiferentes al alumno y al profesor.” (p. 69)

Por ende, recalcando el aporte del autor, parte de nuestra línea pedagógica es que la comunidad de indagación, encontrara un lugar donde se sintieran seguras, donde les evocaran nuevas ideas, pensamientos y tuvieran dominio del tema. Así mismo, las niñas se apropiaron de su espacio el cual es su hogar y nunca deseamos que esta esencia se perdiera, nosotras éramos las invitadas. Desde la seguridad en el entorno, las niñas externaban qué deseaban que se desarrollara en el encuentro y sin importar que fuera en alguno de los salones (manera en que denominan las aulas), en la cancha o en alguno de los pasillos; organizaban su manera de sentarse, seguían dialogando acerca de temas que habían tocado previo a que llegáramos (a los cuales también nos incluían) e incluso mostraban una postura física relajada, además de acompañar sus diálogos con risas. Ellas eran concedoras de que ninguno de esos comportamientos nos molestaba, sintiéndose seguras de mostrar sus personalidades y sugerencias, pero también sabían que nos gustaba el respeto y las normas de cortesía, por ende, se trataban con respeto, además de recordarse entre ellas a utilizar “las palabras mágicas” mencionadas anteriormente.

El uso de las normas de cortesía, las cuales decidieron nombrar las “palabras mágicas” recordemos que surgió en medio de una de las sesiones intermedias, en la cual el recurso motivador se presentó en forma de una caja ayudándonos a comprender, tanto a las proyectistas

como a las niñas, la importancia de que en el ambiente se den diversos valores como el respeto, influyendo en la comunicación necesaria para el control de la sesión y el disfrute, al mismo tiempo de un promotor primordial para el desarrollo de sus habilidades sociales como la implementación de nuevo vocabulario.

La relación establecida gracias a la seguridad lograda, abre espacio a la motivación como otro de los factores detonantes de la comunicación asertiva. Pérez y Celeita (2013) mencionando a Alejandra Zepeta nos comparten la definición del concepto de motivación como: “El impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación”. (p. 233) Agregada a la motivación que generaban las buenas relaciones interpersonales dentro de la comunidad de indagación, encontramos la antes mencionada “caja mágica” como recurso físico primordial en cada una de las sesiones que deseaba despertar la curiosidad y motivar a las participantes con los retos, las actividades o comentarios que traía dentro.

Otro factor encontrado para la promoción de la comunicación en el grupo de indagación, es la formulación de interrogantes filosóficas según las temáticas emergentes que ocurrían durante los encuentros del proyecto, gestaron la problematización estimulante necesaria para incrementar la comunicación asertiva entre las niñas. Usualmente, en el contexto pedagógico podría ser equivalente a la “pregunta pedagógica”. Esta es utilizada con la finalidad de incrementar mayor sentido crítico y reflexivo a partir de lo que surge a nuestro alrededor y de esta manera, poder comunicar la idea hacia los demás con su respuesta. Así mismo, nos aporta Polanco (2011),

Dentro de esta concepción, el docente de educación preescolar debe estar consciente de que la utilización de la pregunta pedagógica es un instrumento valioso para favorecer el desarrollo de las estructuras mentales de los niños, así como estimular procesos de reflexión, autonomía y autocuestionamiento. (p. 3)

Tomando en cuenta que la formulación de interrogantes, este es un ejercicio constante de mejora no solo para las niñas, sino también para las proyectistas, consideramos que la calidad y la profundidad de la problematización que se dé en el ambiente genera mayor necesidad comunicativa y a su vez mayores acuerdos y desacuerdos entre la comunidad. En estas ocasiones, las participantes debían considerar poner en práctica una comunicación organizacional como anteriormente mencionábamos, y no dejar que sus desacuerdos las separaran y así finalizaran las sesiones que demostraban disfrutar.

Partiendo desde el punto de las niñas, las interrogantes iniciales mostraban un interés personal acerca de beneficios propios o de curiosidad acerca de un recurso o material presentado, por ejemplo: ¿quién toma los materiales?, ¿qué vamos a hacer hoy?, ¿cuánto material utilizamos? Un ejemplo del ambiente que se generaba en interés a los materiales fue observado en la sesión número uno cuando se termina de leer el mensaje que en esta ocasión aportaba la caja mágica varias de las niñas se emocionan por sacar los materiales entonces una de las niñas de 8 años, la que leyó la carta comenta: “pero no le meta la mano porque pasa lo mismo” (refiriéndose a que iban a romper o dañar algo) las demás niñas empiezan a sacar los papeles, las pinturas y el resto de materiales y se los empiezan a dejar y a meter en sus blusas por lo cual la niña que leyó el texto levanta la voz y dice “noooo güilas, güilas, metan todo, aay vea” “ ven lo que pasa, rompieron la caja”; después de esto las niñas discuten por un tiempo acerca de ¿quién toma los materiales? ¿cómo decorar la caja”

Posterior a ello, cuando ya se generaba un ambiente de convivencia, con vocabulario nuevo, desarrollaban preguntas en referencia al tema que extraían de los recursos provocadores de cada sesión, dichas preguntas pedían aclaraciones por parte de las proyectistas, quienes no las aclaraban con totalidad, sino que incentivaban a generar mayores interrogantes y un mayor diálogo entre las niñas, incluso con carácter de un debate para que ellas mismas buscaran e indagaran las respuestas a partir de nuevas experiencias más profundas, de este modo, brindar o externar sus puntos de vista, apropiándose del momento y desechando la necesidad de buscar aclaraciones de parte de una persona adulta.

Son evidentes las construcciones y evoluciones mostradas por parte de la comunidad de indagación, sin embargo, es indudable que entre mayor tiempo o en un proyecto continuo a este, las niñas podrían reforzar aún más sus habilidades. Por otro lado, desde la perspectiva personal como proyectistas, para el aumento del desarrollo de un nuevo vocabulario en la comunidad de indagación y mejoras en la dinámica de las sesiones, nos mantuvimos en un trabajo de práctica constante para la formulación de interrogantes, desde preguntas más simples a preguntas más complejas con mayor profundización las cuales buscaran una mayor movilización de pensamiento e impactaran en el accionar de las niñas que más adelante detallaremos en los próximos ejes de análisis. Más adelante en el documento se dará una perspectiva visual y más concreta de cómo evolucionaron las preguntas y se dividen en dos aristas en la parte de: Etapa de desarrollo del evento filosófico, evolución de la pregunta.

### **Primer Eje. Reconstrucción del pensamiento para la comunicación: Reflexión de las acciones.**

Al pasar de las sesiones, la comunidad de indagación vivenció un cambio en su accionar como se menciona en el apartado anterior, bajo esta misma línea de comunicación. Esto quiere decir, que las transformaciones que se fueron presentando en las participantes se observó de manera progresiva y simultánea desde lo que su voz expresaba y desde lo que sus actos demostraban. Cada pregunta y situación según las temáticas que emergían, abrió espacios de producción de pensamientos con base a sus experiencias y realidades. Esto dio cabida a visualizar la diversidad de vocabulario, percepciones y situaciones por parte de la comunidad de indagación. En un primer momento vamos a enfocarnos en lo expresado. ¿Cómo se observa el avance en la comunicación de las niñas? Este lo identificamos a través del pensamiento crítico y reflexivo presente, dos conceptos muy importantes dentro del proyecto, dichos pensamientos se explicarán ampliamente a lo largo del análisis. Pero en un primer acercamiento desde la vivencia podríamos comprenderlos de la siguiente manera; el pensamiento reflexivo fue la capacidad que mostraron las niñas al asociar los eventos filosóficos el cual, nos referimos a la capacidad de poder reflexionar como comunidad de indagación de la temática que surja en ese momento de reunión, basadas a sus realidades inmediatas, por otra parte, el pensamiento crítico fue la habilidad de cuestionar lo que para otra persona está claro o tiene destinado como primera

opción. En la figura 16 se brinda un ejemplo de los análisis que construimos a partir de la comunicación de la comunidad de indagación.

**Proyectista:** Niña 2 ¿Por qué tú piensas que justicia es tener todos lo mismo?

**Niña 5:** Todos iguales, la misma cantidad porque así no se molestan.

**Niña 1:** Noo porque miren todos tienen el mismo bulto menos yo.

**Proyectista:** ¿Eso es justo?

Figura 14: Diálogo que nos permite analizar los tipos de pensamiento.

En medio de esas líneas pertenecientes a la sesión número cinco, llamada “En busca de la justicia”. Esta sesión se caracterizó por proponerles un espacio distinto en el aula, en el cual las niñas realizaron un círculo detallando la conceptualización de Justicia en primera instancia desde un pensamiento reflexivo relacionándolo con su contexto y en segunda instancia, desarrollando un pensamiento crítico que les permite escuchar a las demás participantes y observar el video propuesto por las mediadoras, dándoles la oportunidad de construir su propio concepto externo.

En relación con el pensamiento reflexivo, podemos notar que este tipo de pensamiento sale a la luz en donde una de las niñas comunica la relación entre su realidad y lo desarrollado en la sesión, específicamente, esto ocurre cuando ella relaciona el concepto que tiene de justicia desde su realidad al tener un bulto distinto al de sus compañeras, dicho pensamiento reflexivo se vuelve una oportunidad de pensamiento crítico para las demás participantes quienes pensaban que la justicia es tener todo por igual, como notamos, gracias a lo que se externó, las niñas al escuchar el posicionamiento de su compañera que no estaba de acuerdo con su concepto de justicia logran una reconstrucción de su pensar.

Además, en este pequeño diálogo observamos como las niñas presentan diversas opiniones sin un trato agresivo y sin utilizar palabras ofensivas e incluso logran que a través de

sus aportaciones se traigan a colación nuevas perspectivas al escenario de diálogo, por lo que, evidenciamos como han mejorado en la comunicación, es decir, logran visibilizar su pensamiento de una forma asertiva y sin caer en circunstancias a las que estaban acostumbradas como la poca tolerancia en el trato o en sus manifestaciones. La vinculación de las niñas con experiencias en las cuales se ven confrontadas y en las que deben tomar decisiones de manera autónoma o conjunta, guiadas por nuestra mediación como proyectistas, ha ayudado a que logren una mayor comprensión del significado de comunicarse respetuosamente, fue más constructivo para ellas ir sobre la marcha logrando avances en este aspecto por medio de las interacciones cotidianas.

“Es oportuno reflexionar en este espacio, sobre el diálogo filosófico, a partir del pensamiento crítico, pues, el diálogo constituye la piedra angular en el programa de Filosofía para niños y niñas para el desarrollo del pensamiento...” (Sánchez,2008, p.100). Desde la cita anterior, reconocemos la importancia del diálogo como una fuente de pensamiento que genera más oportunidades de poner en práctica la comunicación asertiva, como una habilidad que se desarrolla, para favorecer estos espacios contextualizados de la comunidad de indagación, con el fin de hacer posible el pensamiento reflexivo y brindar mayor seguridad para que se desenvuelva el pensamiento crítico.

Por otra parte, aunque las niñas comparten la realidad de tener como hogar la “Asociación al Niño con Cariño” cada una de ellas conoce una realidad distinta a la de la Asociación cuando visitan a sus núcleos familiares, además de que cada participante es un ser único con realidades diversas, lo cual enriquece la comunicación desde ambos enfoques, el reflexivo y el crítico. Un ejemplo de esto es que las niñas, a pesar de estar en el mismo lugar y convivir la mayoría del tiempo juntas, conceptualizaron el término de justicia de diferente manera tomando en cuenta sus realidades personales.

Debido a la consideración anterior, deseamos recurrir a la comprensión de lo que consiste el pensamiento crítico dicha por la autora Sánchez (2008) quien nos menciona a Lipman, “La experiencia nos enseña además que nosotros solemos manejar fines y medios inestables, es decir, categorías cambiantes que suelen resistirse a nuestros intentos de ajuste y



que requieren ser reformuladas y redefinidas constantemente para que puedan articularse eficazmente” (p. 106). Por lo que, para llegar a los pensamientos críticos, la experiencia juega un rol muy importante, cuando dichas experiencias son analizadas este tipo de pensamiento se observa como un aprendizaje, de este modo, por medio del uso de la comunicación y del diálogo se vuelve influyente a la hora de visualizar la realidad. Este punto, nos lleva a resaltar que, al no haber un diálogo filosófico contextualizado en la comunidad de indagación, no se generarían pensamientos críticos y reflexivos ya que, este se caracteriza por ser un puente de transmisión de ideas.

Por ende, la autora Sánchez (2008) menciona que “El diálogo es una plataforma que obedece al entendimiento, a la indagación de todas aquellas interrogantes e inquietudes que nos ayudan a crear conciencia desde la niñez de los peligros que acechan a la humanidad” (p. 104). Esta cita nos recuerda, como anteriormente mencionamos, el diálogo es el mecanismo por el cual conocemos los pensamientos, nos permite generar cuestionamientos y reflexiones ante lo que sucede y lo que podría suceder. Tan influyente, que da un panorama de crear conciencia de lo que me hace sentir y lo que soy, enriqueciendo nuestros conocimientos e interpretando nuestro accionar.

### **Convivencia de la comunidad de indagación a partir del diálogo y la participación.**

Al existir espacios de discusión filosófica en los encuentros con las niñas, automáticamente se generan espacios de diálogo por parte de las participantes, lo que nos lleva a definir que este enriquece de manera positiva la convivencia de las niñas. Sin duda, esto es posible porque hay conexiones dentro de las temáticas al ser de interés del grupo, éstas se establecieron de manera emergente para que detonara la participación activa en todo momento. Lo que nos lleva a analizar que el ambiente de diálogo filosófico dentro de la comunidad de indagación, se promueve gracias a la curiosidad de las niñas y su vinculación a los conceptos en relación de su propia experiencia. En cuanto a la promoción del diálogo en las sesiones iniciales con la comunidad de indagación, resultó ser una habilidad poco presente por parte del grupo y con el paso de su práctica y demostración de seguridad en ese espacio, fue evolucionando. De

esta manera, observamos dos ejemplos donde se evidencia un diálogo construido por la comunidad de indagación y otro donde no se evidencia la práctica de este.

Primeramente, observamos un ejemplo en la figura 15, dicho ejemplo se tomó de las sesiones iniciales en un extracto de la sesión número uno, ubicada en el apéndice A, llamada: “Reaparición de la caja mágica”, donde hubo un acercamiento a la comunidad de indagación con el enfoque de la Filosofía para Niños. Este espacio, fue la primera sesión del proyecto en el que se les propuso a las niñas la creación de la “caja mágica” la cual, nos iba a acompañar durante todo el proceso, por lo que debido a la dinámica desarrollada notamos los primeros resultados de interacciones comunicativas por parte de las niñas destacando la búsqueda de roles, las acciones impulsivas y la concientización de la escucha.

.. las demás niñas empiezan a sacar los papeles, las pinturas y el resto de materiales y se los empiezan a dejar y a meter en sus blusas por lo cual la niña que leyó el texto levanta la voz y dice “noooo güilas, güilas, metan todo, aay vea” “ven lo que pasa, rompieron la caja”; después de esto las niñas discuten por un tiempo acerca de ¿quién toma los materiales? ¿cómo decorar la caja” ...

Figura 15: Primer momento del diálogo en la comunidad de indagación.

En el extracto de la sistematización del ejemplo anterior, se observó en el grupo de las niñas una búsqueda de roles por querer direccionar la actividad con palabras exigentes y con tonos altos de voz, con la finalidad de poseer materiales y recursos que se encontraban, evidenciando un juego de roles entre la búsqueda de liderazgo de una niña la cual analiza las acciones impulsivas por parte de las otras niñas y verbaliza lo que ocurrió, buscando un equilibrio para que no se disturbe el ambiente.

En este caso, las acciones impulsivas por parte del grupo se observaron al tomar los materiales y esconderlos en sus blusas. A modo que, las reacciones por parte de las niñas del grupo resultaron en discusiones, por lo tanto, el diálogo a nivel grupal era desconocido al no

existir consensos a la hora de distribuir los materiales para decorar la caja y no se mantuvo una comunicación con palabras asertivas al no manifestar escucha dentro de las integrantes que promovieran pensamientos reflexivos.

A medida en que se observaban los tipos de comunicación en la comunidad de indagación que anteriormente mencionamos, en las sesiones intermedias fueron evolucionando con la práctica constante por medio de las interrogantes en los diferentes espacios con la intencionalidad de promover factores positivos en la convivencia. A partir de las sesiones finales, las niñas se centraron en la búsqueda de consensos con apoyo de sus realidades y la verbalización de vocabulario asertivo, expresando conscientemente pensamientos críticos y reflexivos.

De este modo, en comparación con el primer ejemplo, denotamos una transformación drástica de elementos al generar un diálogo consciente por parte de la comunidad de indagación. Dicha transformación se evidenció en este segundo ejemplo del encuentro número trece llamado: “Picnic” el cual, se encuentra ubicado en las sesiones finales, en el apéndice U y que como anteriormente mencionamos, no ahonda específicamente en la Filosofía para Niños ya que, era un espacio plenamente en convivencia.

“Seguidamente vamos a iniciar a repartir las cosas, varias niñas se encargan de diferentes consignas; una da el pan, otra echa la leche condensada, una más reparte los cubiertos y cada una con su cubierto esparce la leche condensada por su propio pan; así mismo una niña reparte los vasos mientras una de las proyectistas vierte el fresco debido a su peso. En el proceso algunas niñas dicen “falta la profe”, “dele a la profe”, “yo faltó profe”, “¿de quién es este que está acá?” “tome (nombre de una chica) antes de que se gaste” “no se pueden coger tantas servilletas”, “primero uno para ver si alcanza”, “podemos hacer una oración”.

Figura 16: Segundo momento del diálogo en la comunidad de indagación.

Se puede evidenciar con claridad que dentro de la convivencia en la comunidad de indagación hay un diálogo consciente de que hay un objetivo común en la experiencia del “Picnic”, gestionándola de forma ordenada sin acciones impulsivas, a la hora de repartir los materiales a cada integrante y distribuir las responsabilidades de cumplirlo satisfactoriamente. Además, se evidencia el uso de la verbalización de un vocabulario más empático al tomar en cuenta a todas las participantes, tanto las niñas como las proyectistas, utilizando sus propios nombres. Así mismo, este ejemplo es el resultado de la constante práctica de los encuentros pasados tornándose a la búsqueda de soluciones a nivel grupal ante las problemáticas emergentes siempre recalando, con el uso del diálogo consciente.

Por ende, podríamos decir que es el espacio en el que surgen los pensamientos que se evidencian a través de la voz de las niñas, como la manera más fiel y cercana de conocer lo que analizan, de este modo, se aprovecha desde el respeto del momento comunicativo potenciado por la escucha atenta de toda la comunidad de indagación. Un lugar en el que se promueve la escucha, es uno de los recursos más estimulante para la expresión y desde el proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” escuchar a toda aquella participante que se expresara de manera asertiva, era un factor clave de la propuesta como resaltan cada uno de nuestros principios en este eje en particular *“La problematización y el diálogo como factores fundamentales de los espacios propuestos”*.

Escuchar se vuelve realmente valioso, se comprende que la participación comunicativa anteriormente mencionada, no solo es una constante del pensamiento y la expresión, sino que también el silencio es un factor fundamental para un diálogo de calidad “notar que a medida que la indagación avanza, los silencios crecen” (Splitter y Sharp, 1996, p. 74). En primera instancia la “caja mágica” provoca y motiva a las niñas a escuchar todo aquello que se encuentra a su alrededor con la sesión número dos llamada “la caja de la escucha” que se encuentra en el Apéndice J y en la cual la caja presenta la siguiente frase: *“Quiero escuchar donde también sienta el aire”* y en un segundo momento durante la sesión tres llamada *“Escuchando con flores”*, sesión 3 en donde la caja les propone escucharse entre ellas con la siguiente oración: *“Debemos abrir nuestros ojos para ver a nuestro alrededor y abrir nuestros oídos para*

*escuchar a mis amigas*”. Durante estos espacios, se invita a las niñas a ser conscientes del silencio y que a partir de él se generó el diálogo como muestra la figura 17:

Una de las proyectistas expuso los diferentes lados de la caja mágica

**Proyectista:** “¿Qué parte de la caja les parece más bonita?”

De forma conjunta se dio la observación de la caja y cómo estaba su estado.

**Niña 1:** “la de abajo porque está muy linda”.

Luego una de las proyectistas recalcó que la caja tenía que llegar hasta noviembre

**Niña 2:** “Hasta navidad”

**Niña 3:** “¿Profe, no vamos a hacer otra?”

Varias niñas: “Sí”.

Figura 17: Diálogo que ilustra la toma de decisión a través de la escucha.

En el diálogo anterior existen diversos espacios de escucha que lo permean, uno de ellos es cuando las niñas observan la “caja mágica” para concluir cuál de sus lados les parece más bonito, en segunda instancia, varias de las niñas siguen en silencio sin contestar la pregunta y escuchan las respuestas de sus compañeras y las aclaraciones de las proyectistas al decir que la caja debe de durarnos hasta noviembre, lo que una de las participantes asocia con que debe de durar hasta navidad; relacionando la navidad con un período largo de tiempo.

Y es así que al escuchar todo esto, otra de las participantes pregunta si; *¿no se podría hacer otra caja mágica?*? teniendo una respuesta positiva por parte de todas las demás participantes que han presentado una escucha atenta. A lo largo del proyecto, no se vuelve a comentar que hicieron otra “caja mágica” pues se adopta la idea de que transformaron la caja que ya tenían.

No solo en las sesiones mencionadas las niñas se preocupan por escuchar con atención, en diversas etapas del proyecto las participantes se vuelven solicitantes de silencio en medio de los encuentros para una mayor comprensión de los mismos y para movilizar las dinámicas. Por ende, a medida en que se desarrollaban los espacios de escucha y diálogo, se podrían observar los juegos de roles entre las participantes y las mediadoras, al apropiarse la idea de hacer consciente el escuchar con atención y reflexionar acerca de este. Además, aplicar esta habilidad en la toma de sus propias decisiones como, por ejemplo, desde el primer momento en que se disponen a escuchar las historias o las cartas que les llevaba la “caja mágica” era una decisión propia y con base a esta, tornaban la sesión y el diálogo según sus intereses fomentando la adquisición de desarrollo de su autonomía.

Así mismo, al evidenciar ejemplos de diálogo gracias a la escucha atenta, las niñas de la comunidad de indagación pasaron por una reconstrucción de pensamientos en diferentes momentos de los encuentros. Estos pensamientos se convirtieron en su accionar como parte de su convivencia y el comunicarse con otra persona.

La comunicación y el pensamiento están tan extensamente relacionados que en conclusión podríamos resaltar que, la comunicación es el medio más fiel por el que una persona podría conocer el pensamiento de otra. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia o en sus siglas la UNICEF (2015) logra describir de la siguiente manera; el desarrollo del pensamiento: “la capacidad de organizar información y resolver problemas” (p.13) y al desarrollo del lenguaje como “la capacidad de comunicarse” (p.118). Correlación que también sustenta Lorenzo (2017) al comprender el lenguaje o la comunicación de los niños o las niñas, como un enlace entre su ser interior; refiriéndose a sus pensamientos, puntos de vista, reflexiones, emociones y creencias, entre otros; y el espacio externo al cual comunican todas estas interiorizaciones, por medio del lenguaje.

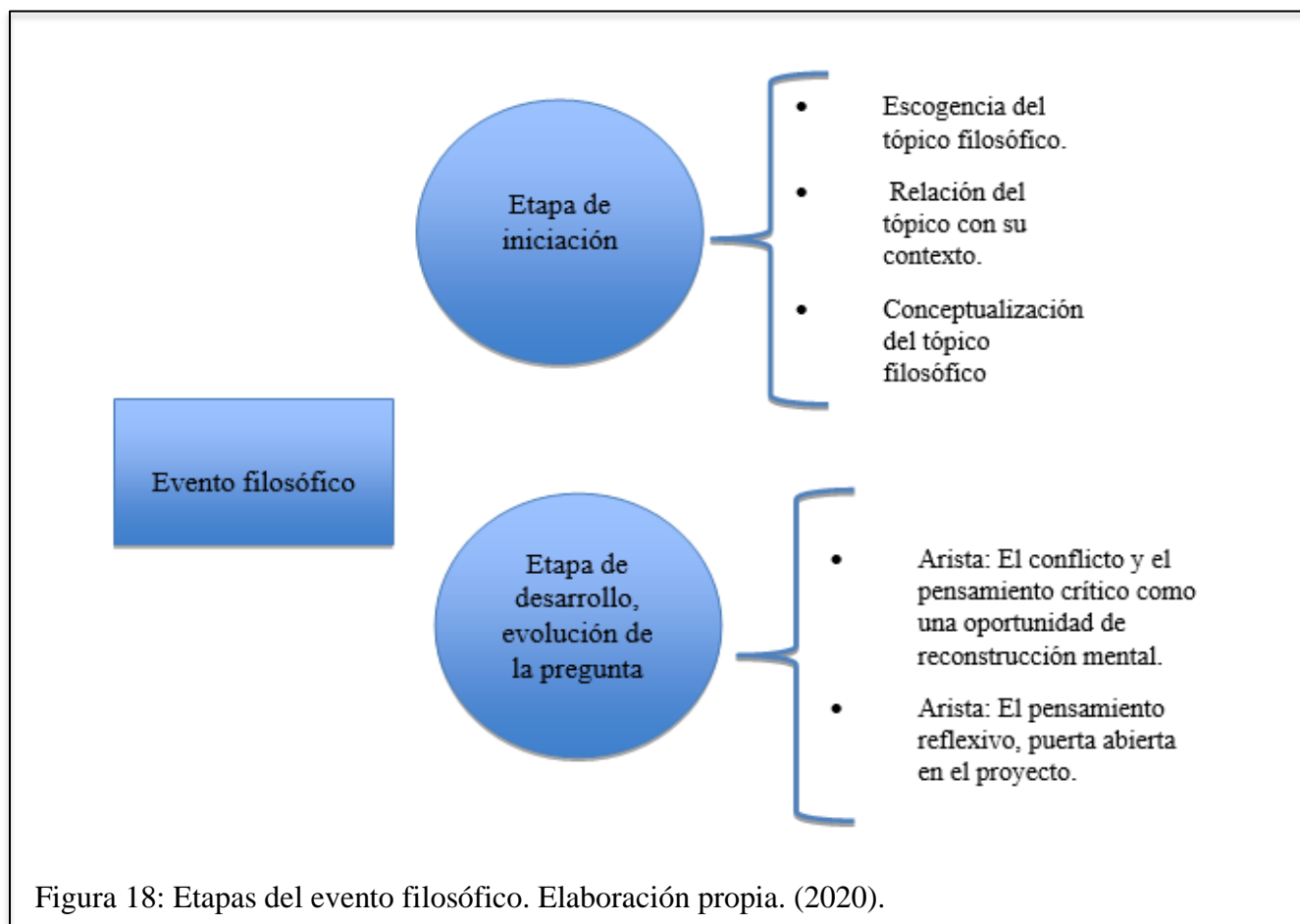
## **Segundo eje: El ciclo del evento filosófico como elemento transformador de construcciones mentales**

Todo el proceso comunicativo desarrollado ampliamente en el primer eje de análisis ubicado en los párrafos anteriores, es el resultado de las construcciones mentales que enriquecieron y transformaron las participantes del proyecto, para este tipo de evolución de pensamiento fueron claves los “eventos filosóficos” característicos de cada uno de los encuentros; los eventos filosóficos hacen referencia a los temas que se traían a colación o los pilares de análisis en la comunicación de las participantes que las hacían poseedoras de un pensamiento propio pero no único, el cual se mantuvo en movilización durante las sesiones y se mantendrá a lo largo de la vida de las niñas.

... la expresión “pensamiento propio”. Ante todo, aclaremos que no la entendemos como sinónimo de “pensamiento original” (todo pensamiento se apoya en algo ya pensado) tampoco se trata de un pensamiento concebido de modo “individual” (nunca estamos completamente aislados de los demás, siempre pensamos en otros), mucho menos, de una “propiedad privada” (si otro piensa lo mismo que yo, no puedo acusarlo de robo). (Santiago, 2006, p.54)

Para la evolución de los pensamientos propios de las niñas en busca de la comunicación que hablamos anteriormente y la buena convivencia ellas, deben además de escuchar a sus compañeras, organizar mentalmente los cambios, las similitudes y diferencias de los pensamientos externos que se llegan a conocer en la comunidad de indagación, de esta manera concientizan y logran accionar posteriormente. Esta vivencia, se da gracias a los eventos filosóficos que despiertan la curiosidad y les provoca interactuar verbalmente dentro del grupo en el que se encuentran, para una mejor comprensión mostramos la evolución del evento filosófico en dos etapas; *“la etapa de iniciación”* que muestra las siguientes tres premisas: **escogencia del tópico filosófico por parte de la comunidad de indagación, la relación de dicho tópico con su contexto y la conceptualización del mismo**; *“etapa de desarrollo evolución de la pregunta”*, la cual se subdivide en tres premisas: el **conflicto y pensamiento**

**crítico** como una oportunidad de reconstrucción mental, **el pensamiento reflexivo** siendo una puerta abierta por las niñas que fueron parte de nuestro proyecto y los tres niveles de pensamiento reflexivo evidenciados en esta vivencia. Como se muestra en la figura 18.



Etapa de iniciación. La etapa de iniciación mostrada en la figura anterior se vuelve vital en el desarrollo del pensamiento propio, ya que les brinda apertura a las niñas en su proceso de transformación mental, para ello, en el proyecto se tomó la iniciativa de provocar en las niñas el desenvolver este pensamiento a partir de los recursos brindados en cada una de las sesiones, los cuales, promovieron diversos tópicos filosóficos contextualizados a sus realidades, siendo estos los que promueven su curiosidad e interés, ya que se hace necesario para las niñas tener claro su pensamiento inicial y partir de éste para transformarlo; permitiéndonos además, conocer



las premisas que caracterizan este primer momento. Las premisas serán explicadas a detalle, sin embargo, en un primer acercamiento encontraremos la siguiente tabla con explicaciones concretas de cada una de ellas.

*Tabla 5. Iniciación de los eventos filosóficos.*

---

### **Etapa de iniciación de los eventos filosóficos**

---

**Premisa 1:** Las niñas tienen la libertad de extraer el tópico filosófico que será analizado, el cual no siempre será el que las proyectistas piensan que sugiere el recurso utilizado. Direccionado su pensamiento en el tópico elegido en común.

---

**Premisa 2:** El contexto y las experiencias siempre será el punto de partida para el análisis de la comunidad de indagación.

---

**Premisa 3:** La comunidad de indagación conceptualizará el término que eligieron para el evento filosófico, de esta manera todas indagan desde una misma línea. (Observar ejemplo en figura 20).

---

Elaboración propia a partir de los eventos filosóficos. (2020)

Más a detalle y de acuerdo con la tabla anterior, en la primera premisa descubrimos que las sesiones no siempre transcurrían gracias al tema filosófico que nosotras como proyectistas pensábamos, a pesar de que sugeríamos recursos que se relacionaran con las temáticas planeadas. En busca de una respuesta para este acontecimiento, encontramos un hito de desarrollo de la UNICEF (2015), el cual nos indica que a partir de los 4 a 5 años los niños y las niñas logran formular preguntas acerca de los temas que les parecen interesantes o de su gusto, un ejemplo de ello, sucedió a lo largo del encuentro número nueve llamado “Hogar” (ver apéndice Q) en el cual, se compartía con las niñas un video acerca del concepto “hogar”, sin embargo, ese día surgió el fallecimiento de una persona relevante para las participantes y para toda la Asociación, por lo tanto, fue detonante para iniciar un espacio filosófico alrededor de

una situación vivencial que emergió en el momento, las niñas guiaron sus pensamientos y la conversación acerca de un gran tópico filosófico “la muerte”, siendo una temática basada en ideas abstractas como se presenta en la figura 19.

**Niñas:** No lo podemos ver

**Proyectista:** ¿Dónde está?

**Niñas:** Él está en el cielo con Dios

**Proyectista:** ¿Está enterrado?

**Niñas:** sí

**Niña 2:** ¿Cómo está enterrado? ¿en la tierra?

**Proyectista:** ¿Cómo hacen para estar en el cielo y en la tierra?

**Niñas:** Porque se murió

**Proyectista:** ¿Entonces?

**Niñas:** No, se va la vida con Dios.

**Proyectista:** ¿Y ustedes cómo se sienten?

**Niñas:** Mal

**Proyectista:** ¿Ustedes lo conocían?

**Niñas:** Sí.

**Proyectista:** ¿Cómo era él con ustedes?

**Niñas:** Bueno.

Figura 19: Diálogo sobre la muerte, tema propuesto por las participantes en la sesión nueve.

En esta ocasión identificamos en relación con la segunda premisa, las niñas, posterior a elegir el tópico filosófico para la sesión, recurren a ligarlo a su contexto y sus experiencias recientes, asociando la relación que tenían con esta persona y la vivencia de su experiencia en entorno a la religión católica, mencionando incluso que dos de ellas acompañaron a las religiosas al funeral. Esta singularidad mostrada por las niñas, se entrelaza como indica la UNICEF (2015) con su capacidad de reflexionar sobre lo que sienten, brindar opiniones sobre distintos escenarios y lograr comprender los sentimientos o pensamientos de las personas que les rodean; un hito que inicia a desarrollarse regularmente entre los 7 y 8 años, pero del cual hemos evidenciado la capacidad de las niñas de 4 a 6 años, de esta forma se empieza a percibir la tercera premisa.

Esta siguiente premisa, se considera como una conceptualización a nivel grupal que posiciona de manera clara para la comunidad de indagación el tópico filosófico, tomando como referencia el diálogo de la figura 19, podemos notar a la comunidad de indagación conceptualizar a grandes rasgos, gracias a sus conocimientos previos el término y las características de la “muerte”, siendo una temática basada en ideas abstractas como se presenta en el dicho diálogo. Por ejemplo, en este caso en particular, se hablaba de una muerte física donde un ser se encuentra sin signos vitales, experiencia que vivían las niñas con un ser querido; nunca salió a la luz una muerte emocional.

Al identificar en esta primera etapa las niñas han detectado el tema de interés, lo han asociado con su contexto, con su realidad y lo han logrado reconceptualizar con el fin de cuestionar dicho concepto; nos dirigimos a mostrar en la siguiente etapa del evento filosófico en mayor medida y más visiblemente, quizás el recurso más significativo de la filosofía para niños, que es la pregunta.

### **Etapa de desarrollo del evento filosófico, evolución de la pregunta.**

La pregunta, le abre paso a cada uno de los elementos de esta etapa en la que gracias a la estructura que diseñan las niñas en la etapa inicial nos muestra la evolución de pensamiento de la comunidad de indagación. La pregunta, se dispone a permitir y acompañar la evolución de pensamiento en medida que ella misma se va fortaleciendo gracias a la práctica constante de su utilización. Movilizándose en las siguientes premisas: “el conflicto y pensamiento crítico como

una oportunidad de reconstrucción mental” y el “pensamiento reflexivo como una puerta abierta en este proyecto basado en Filosofía para Niños con niños”.

Con respecto a las preguntas, como pedagogas conocemos la importancia de generar aquellas denominadas “abiertas”, ya que permiten una gran variedad de respuestas, escenarios y posibilidades; ocasionando un aprendizaje de mayor significado para niños, niñas y personas adultas. Desde la filosofía, descubrimos la importancia de la aparición de preguntas que nos generen problemas, como menciona Santiago (2006) cuestionamientos que movilicen incluso el pensamiento de las docentes al no lograr asumir un solo tipo de respuesta, considerando las distintas realidades de las participantes con el fin de generar diálogos extensos. No con el fin de agotar el tema sino con la posibilidad de ahondar en un abanico de opciones de pensamiento gracias a las preguntas filosóficas.

Siendo pedagogas que crean y vivencian con un grupo de niñas una experiencia de Filosofía, reconocemos la relevancia de la unificación de las preguntas abiertas y de aquellas que nos generan conflicto, consideramos que nuestra experiencia con las preguntas abiertas, facilitó la aparición de preguntas filosóficas; mientras que estas favorecieron nuestra mediación al brindarnos un mayor bagaje de preguntas. Es importante esclarecer con el fin de comprender la funcionalidad de las preguntas filosóficas, que las mismas pueden movilizar el pensamiento siendo verbalizadas o quedándose únicamente en nuestro cerebro, la diferencia es, que al expresarlas podrán ser escuchadas y por ende movilizar más activamente el pensamiento. Por ello, la pregunta se vuelve un ejercicio de importancia práctica en medio de la evolución del pensamiento que genera el evento filosófico; entre más se practica la formulación de preguntas, mayor será su impacto en el cuestionamiento que provoque.

Uno de los hallazgos más claros de nuestro proyecto, es que dicha experiencia de práctica de las interrogantes permeó tanto en las niñas como en nuestra mediación pedagógica, en donde predominan los cuestionamientos antes que las aclaraciones, además de nuestra vivencia personal y las interrogantes que nos planteamos en el día a día. Esto quiere decir que tanto las proyectistas como las niñas participantes buscan cuestionarse, no se sigue un modelo tradicional en el cual la docente relata de forma explicativa un tema.

Esta segunda etapa del evento filosófico, también nos permitió evidenciar al espacio físico como un nuevo canal para plantear preguntas, esta certeza vamos a especificarla con ayuda del encuentro número cinco llamado “En busca de la justicia” (ver apéndice M), recordemos que esta sesión contó con dos experiencias distintas para las niñas, en relación con el ejemplo que brindamos en este momento, nos referimos a la primera estrategia de ese día, en la cual esperamos a las niñas dentro de uno de los salones, con palomitas y unas luces puestas en el suelo en forma circular, con la intención de observar un video de carácter filosófico y desarrollar un conversatorio, como se muestra en la figura 20.



Figura 20: Ambientación de la sesión número cinco.

Gracias a esta estrategia, localizamos un dato fotográfico recolectado en la sesión número cinco, en los que se comprende que la formulación de preguntas por parte de las proyectistas puede darse más allá de una manera verbal, nombrando al espacio como “uno de los matices de nuestra voz”, esto quiere decir, que el espacio se descubre como una nueva manera de plantear preguntas y de que emerjan por parte de las niñas; en relación con escuchar su voz de manera protagónica, siendo ellas capaces de iniciar el evento filosófico por sí mismas, sin acompañamiento de una pregunta verbalizada por parte de nosotras como proyectistas.

¿Cómo se refleja esto en el evento filosófico del encuentro “En busca de la justicia”? desde nuestra primera intención, llegamos a pensar que las niñas iban a reaccionar acerca de sí debían o no sentarse en círculo, ya que de esta manera se marcaba el espacio con las luces; pero esta interrogante que pensamos proporcionar con el espacio no fue de interés para las participantes, sus preguntas sí emergieron de las luces expuestas, pero en dirección a comprender; ¿por qué la caja nos trajo luces navideñas? ¿será porque se acerca la navidad y viene Santa Claus? ¿realmente existe Santa Claus? De esta forma, evidenciamos el espacio físico como un participante más de la comunidad de indagación, que con intención pedagógica puede movilizar interrogantes inimaginables, que son generadoras de diálogo.

En resumen, la primera relación que podemos dimensionar entre las preguntas y el desarrollo del pensamiento, es que las niñas logran evolucionar en dichos aspectos con un buen ambiente generador, sin necesidad de una figura jerárquica o de una figura adulta demandante, gracias a las experiencias anteriores del proyecto, han logrado gestionar sus propias interrogantes y construir un espacio de diálogo en el que se evidencien sus pensamientos.

Por otra parte, también se logra percibir un avance para nuestra mediación pedagógica en el que evolucionan nuestras preguntas filosóficas, reconociendo que además de propiciar preguntas de manera verbal, se promueven desde el espacio generado, teniendo nosotras mismas un cambio de estructura en nuestros pensamientos, gracias a las experiencias vividas con las niñas. Es entonces cuando reconocemos que, a través del generar de conflictos, surge la oportunidad de reconstruir nuestro propio pensamiento en diversas proyecciones, considerando una arista crítica y una reflexiva, gracias a experiencias colaborativas, nutriendo así a la comunidad de indagación que formamos. Dichas proyecciones se conocerán a mayor profundidad a lo largo de este eje de análisis. Iniciando con el “conflicto y pensamiento crítico, como oportunidades de reconstrucciones colaborativas” y finalizando con “el pensamiento reflexivo, puerta abierta por niñas de 4 a 8 años”.

### **Conflicto y pensamiento crítico, oportunidades de reconstrucciones colaborativas.**

En relación con las preguntas que las participantes llegan a verbalizar, escuchar o extraer, podemos percibir la habilidad de las niñas de realizar reconstrucciones a partir de experiencias colaborativas y del conflicto, en evolución de su pensamiento propio. En arista del pensamiento crítico, el conflicto aparece a raíz de la problematización que hacemos con base al pensamiento del otro. “Problematizar es aquí abrir una posibilidad a la reflexión compartida con otros, el análisis, al cuestionamiento. Es decir, trazar un camino hacia la construcción de un pensamiento crítico.” (Santiago, 2006, p.119).

Dicha capacidad de pensamiento crítico, nos permite organizar nuestros pensamientos con el fin de generar reflexiones colaborativas, un proceso de constante práctica que construye criterios, razones y percepciones para actuar de forma asertiva, fortaleciéndonos como seres sociales que buscan cambios desde lo que creen oportuno, como bien lo confirma Zapata (2010).

En últimas, la apuesta por la formación de un pensamiento crítico es una apuesta por mejorar nuestros modos y hábitos de razonamiento, por desarrollar primeramente aquellas habilidades cognitivas que nos hacen posible pensar de forma ordenada y sistemática, para después ver los resultados en la forma de construir razones, criterios, juzgar y actuar. (p. 28)

De esta forma, se descubre el diálogo como un recurso necesario y primordial para que se dé el pensamiento crítico, siendo una de las maneras más evidentes de conocer el pensamiento del otro y compartir con los demás mis criterios, permitiéndonos de manera bidireccional la problematización que caracteriza este tipo de pensamiento. El mostrar y conocer nuevas posibilidades y el defender nuestras percepciones, atribuyen mayor seguridad en lo que pensamos y proyectamos.

Dicha seguridad, se desarrolla gracias a que desde el diálogo descubrimos lo que estamos pensando y la diversidad que se encuentra en el mundo. Dialogar se vuelve nuestra oportunidad de dar a conocer nuestros pensamientos, de visibilizar nuestras convicciones, y de reconocer los cambios que buscamos; desde un pensamiento que podríamos compartir en busca de luchas o que podríamos reconsiderar en busca de mejoras. Consideramos que la comunidad de diálogo desde una visión crítica siembra las bases para construir una sociedad más digna, por lo tanto, nosotros reflexionamos que ésta podría constituirse en el nacimiento de la esperanza para lograr cambios sociales recurrentes desde la educación, pues educaríamos al niño y a la niña para una sociedad más humana desde el diálogo. (Sánchez, 2008, p. 104)

Con la intención de percibir el poder del diálogo en la arista crítica de nuestros pensamientos, nos ubicaremos nuevamente en la sesión “En busca de la justicia” en un ejemplo, que surge a raíz del conversatorio que desarrollan las niñas durante la observación del video filosófico mencionado en los ejemplos anteriores. En dicho espacio, se generó el siguiente diálogo en el que las niñas estaban definiendo el concepto de “justicia”; tomando como referencia las palomitas que antes de iniciar con la observación del video habían repartido, ya que después de que cada una tuviera las suyas, notaron inmediatamente que habían sobrado unas cuantas. En un primer momento expresaron que las deseaban para ellas, haciéndoles notar por nuestra parte que nosotras aún no habíamos obtenido las nuestras. De esta forma definen su concepto inicial del término, como se muestra en la figura 21, (ver apéndice Q)

**Niña 1:** Darle a unas y a las otras no, no es justo

**Niña 2:** ser justo es si le da poquitas palomitas a unas y más a otras, eso no sería justo

**Niña 3:** si les da un caramelo o un chocolate a dos o tres no sería justo

Niña 4: los que tienen más se sentirían felices

Figura 21: Definición del concepto de justicia.



Según el evento filosófico anterior, en esta segunda etapa las niñas han interiorizado una conceptualización del término, gracias a la experiencia previa, demostrando un primer concepto creado por una reflexión en conjunto durante el encuentro, debido al recurso de las palomitas. De esta manera, notamos que al construir este concepto de una experiencia que no les parecía justa, específicamente el ver que no teníamos palomitas, las hace externar con sus propias palabras lo que no sería justo, en vez de mencionar la definición de justicia como tal. Interiorizando este hallazgo, nos aporta la posibilidad de definir términos a partir de la experiencia que hemos tenido, al construir de manera práctica con las chicas el término de lo injusto les provoca responder a la pregunta de lo que es la justicia, desde el concepto de injusticia ya previamente experimentado. Resultando así la construcción de un diálogo consensuado en un espacio de respeto.

Después de este hallazgo, procedemos como proyectistas a ejemplificar un caso que desde nuestra experiencia se vuelve una suposición, pero se vuelve una realidad en la vida de diversas personas en la sociedad, esta hipótesis se mostrará en el diálogo de la figura 22, ver apéndice Q , con el fin de apreciar la reorganización de la construcción mental de las niñas en relación con el tópico analizado gracias nuevamente al uso de las preguntas, provocando desacuerdo en las niñas, siempre desde el mismo respeto con el que contaban en la construcción conjunta que tenían, pero permitiéndoles además una posición de pensamiento crítico.

**Proyectista:** supongamos que yo soy una persona que no puede caminar y Tania si puede caminar ¿lo justo sería que nos den una silla de ruedas a ambas?

**Niña 5:** Sí

**Niña 1:** No, porque Tania si puede caminar

**Proyectista:** ¿entonces para qué le darían una silla de ruedas a Tania? Entonces ¿justicia es tener todos lo mismo?

**Niña 1:** No

**Niña 2:** Sí

Figura 22: Desacuerdo en la definición del concepto de justicia durante la sesión nueve.

Este tipo de desacuerdos, generan que el pensamiento crítico de las niñas se sume al escenario de diálogo al no estar de acuerdo con las demás personas que les rodean y trabajar en buscar sustento para sus creencias; esto lo percibimos específicamente en este caso, donde la definición de justicia ya no está clara a nivel grupal y se condiciona según el escenario presentado, logrando que las niñas puedan interrogarse desde distintas posibilidades.

Es por esta razón, que concluimos el accionar de las preguntas como un mayor movilizador del pensamiento, si en vez de esta interrogante hubiésemos planteado una definición concisa, posiblemente las niñas podrían no direccionar su pensamiento a uno crítico sin problematizar su definición, esta consideración la hacemos posicionándonos en la experiencia que hasta el momento han tenido las niñas con la Filosofía. Posiblemente, en un futuro al involucrarse con más experiencias como las vividas en “Niñas con voz, una habilidad para la vida” puedan generar este tipo de análisis hacia las creencias morales, aunque el ambiente o la metodología generada no se los sugiera. Refiriéndonos al momento en el que se realizó el proyecto, consideramos que fue la línea metodológica la que les permitió realizarse estos

cuestionamientos acerca de un concepto ya elaborado, haciéndonos experimentar realmente que el pensamiento crítico nos hace visualizar nuevas perspectivas de las creencias morales

En contraste, con los ejemplos que acabamos de leer, nos damos cuenta de que las participantes son capaces de evolucionar en su pensar, aceptando o no las posibilidades que da alguna otra persona en medio de una proyección crítica, revisando sus propias respuestas anteriormente dadas y permitiéndoles un progreso al escucharse. Cuando nuestras experiencias pasadas acompañadas de las creencias, los valores y las actitudes que externamos a partir de nuestra voz permean las reacciones, respuestas y prácticas que desarrollamos en nuestras relaciones sociales es cuando hablamos de pensamiento reflexivo, así nos lo describe la autora González (2012) citando a López y Calva

El pensamiento reflexivo permite la transformación de las prácticas y contribuye a resignificar la cultura para responder a las necesidades de los individuos; y de esta forma ir progresivamente encontrando los valores que componen una auténtica educación en cada contexto particular como valor humano en proceso de descubrimiento (p.597).

De ahí la importancia de trabajar y localizar el pensamiento reflexivo, el cual es la construcción mental que se da desde las vivencias, los valores y las creencias que adopto, generando un equilibrio entre la evolución del discurso oral y las respuestas prácticas que se dan en espacios de convivencia. Esta reflexión, contribuye al autoconocimiento y al crecimiento en busca de ser seres relevantes en la sociedad, esto se logra gracias a un proceso continuo y constante de formación reflexiva, en función a un desarrollo de habilidades para la vida, como bien menciona González (2012) a Carlos Arturo Gaitán-Riveros

La formación desde la perspectiva educativa aparece como experiencia constitutiva de la condición humana y se manifiesta en procesos de desarrollo humano. Quizás la formación aluda a ese trabajo reflexivo que cada individuo debe realizar sobre sí mismo, sobre su propio interior, en términos de autoformación y autoeducación (p. 597).

Retomando la relevancia de esta condición humana continua y constante, recalcamos que la formación en pensamiento reflexivo fue experimentada por las participantes del proyecto “Niñas con voz”, de este modo utilizamos la metáfora: “Una puerta abierta por niñas de 4 a 8 años”. Dicha metáfora y su proceso se muestran posteriormente.

### **El pensamiento reflexivo una puerta abierta por niñas de 4 a 8 años.**

Profundizando en el pensamiento reflexivo, podríamos mencionarlo como un aprendizaje que ha sido señalado de manera muy recurrente en el proyecto “Niñas con voz una habilidad para la vida”; dicha habilidad en la propuesta planteada, tiene como soporte los datos diagnósticos que recolectamos, como un proceso que se da a partir de experiencias flexibles que provoque a las niñas al vincular espacios filosóficos de diálogo con sus vivencias del día con día, como la experiencia de luto explicada en la etapa inicial ya mencionada, en busca de un ejercicio reflexivo real. En resumen, es traer vinculaciones de acciones conocidas por las niñas a las propuestas e hipótesis filosóficas, para alimentar la comunicación dentro de las sesiones.

Esta idea ha sido concretizada dentro del proyecto, desde la formulación del siguiente principio” Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo”. Además mencionar que el pensamiento reflexivo, se caracteriza por contribuir en nuestra forma de expresarnos poniéndonos en una postura protagónica en nuestro diario vivir, partiendo de la diversidad y situaciones emergentes que ocurran en el contexto donde la persona se desenvuelva, lo cual, nos postula como protagonistas esenciales dentro de la sociedad, de modo que va de la mano con la esencia de este proyecto la cual era brindarles la oportunidad de favorecer su comunicación de forma asertiva, oportuna y respetuosa.

Debido a lo anterior, nos preguntamos; ¿a partir de qué edad las niñas logran realizar las conexiones entre los diálogos que se desarrollan en una sesión de Filosofía para Niños y sus experiencias cotidianas?, en un primer momento esta fue una de las cuestionantes a aclarar,

vivenciar y comprobar por medio de los espacios propuestos. Antes de iniciar con el trabajo de campo contábamos con dos escenarios; que serán explicados a continuación:

- Nuestra experiencia como pedagogas y docentes en educación preescolar dentro de contextos formales y no formales que apunta al verdadero alcance de las niñas y los niños al pensamiento reflexivo; posicionando a cada una de las participantes, en facultad de desarrollar dicha habilidad.
- Mientras que el apoyo teórico que utilizamos como un segundo escenario ubica las habilidades de pensamiento de los niños y las niñas por hitos que responden a diferentes rangos de edad, un ejemplo de esto es la UNICEF (2015), que posiciona la habilidad de entablar preguntas relacionados a temas de interés desde los 4 años, la habilidad del pensamiento a futuro desde los 5 y las habilidades de mostrar y comprender opiniones, y sentires propios o ajenos a partir de los 7 años; considerando gracias a este aporte que las niñas de 7 y 8 años con las que compartimos en nuestro proyecto podrían tener la capacidad de desarrollar estas habilidades, las cuales son necesarias en la proyección crítica que nos acerca a abrir la puerta del pensamiento reflexivo, siendo además las niñas de 7 y 8 años un apoyo para el fortalecimiento de estas habilidades en las niñas de 4 a 6 años.

Actualmente, se nos brinda la posibilidad de responder a esta pregunta y a la hipótesis anteriormente realizada, al identificar a las niñas participantes de 7 y 8 años como una figura de apoyo para las de 4 a 6 años. Gracias a esta experiencia, se evidencia la conexión entre los diálogos y el pensamiento reflexivo de manera generalizada en la comunidad de indagación, al reconocer en cada una de las sesiones, por medio de la voz de las niñas, la utilización del pensamiento reflexivo y la observación de las interacciones, como lo hemos hecho notar a lo largo del análisis con diálogos y fotografías relacionadas a los encuentros. Es importante mencionar, que en nuestro caso nuestra intencionalidad no era mostrar con datos cuantitativos

la recurrencia del mismo y, además, valoramos este principio desde totalidad de la comunidad de indagación y no niña por niña, reconociendo que muy posiblemente esta proyección reflexiva se vivenció una mayor cantidad de veces de las que pudimos registrar.

Sin embargo, desde nuestro objetivo de reconocer este tipo de proyecciones, los registramos e identificamos en tres niveles de pensamiento reflexivo de las participantes de “Niñas con voz”. La descripción de los tres niveles de pensamiento reflexivo elaborados en nuestro proyecto, surgen a partir del análisis que realizamos de los diálogos desarrollados por la comunidad de indagación, al ser el medio más claro a través del cual, las niñas expresan sus pensamientos y nos facilitan la comprensión de los mismos. “podríamos decir que el diálogo representa el pensamiento de la comunidad: muestra a esta “pensando en voz alta” (Splitter y Sharp, 1996.p.58).

Gracias a este recurso, interpretamos el proceso de evolución de este pensamiento en la comunidad de indagación, detectando desde nuestro alcance el momento en el que aparecieron a través del desarrollo de las sesiones, los aprendizajes a promover que salieron a la luz con cada uno de los niveles y la recurrencia en la necesidad de desarrollar la comunicación asertiva, como se muestra en la figura 25 en la cual describe la habilidad principal de los niveles, en las flechas que muestran su movimientos se colocan los aprendizajes a promover y en general presentan recurrencia a la comunicación asertiva.

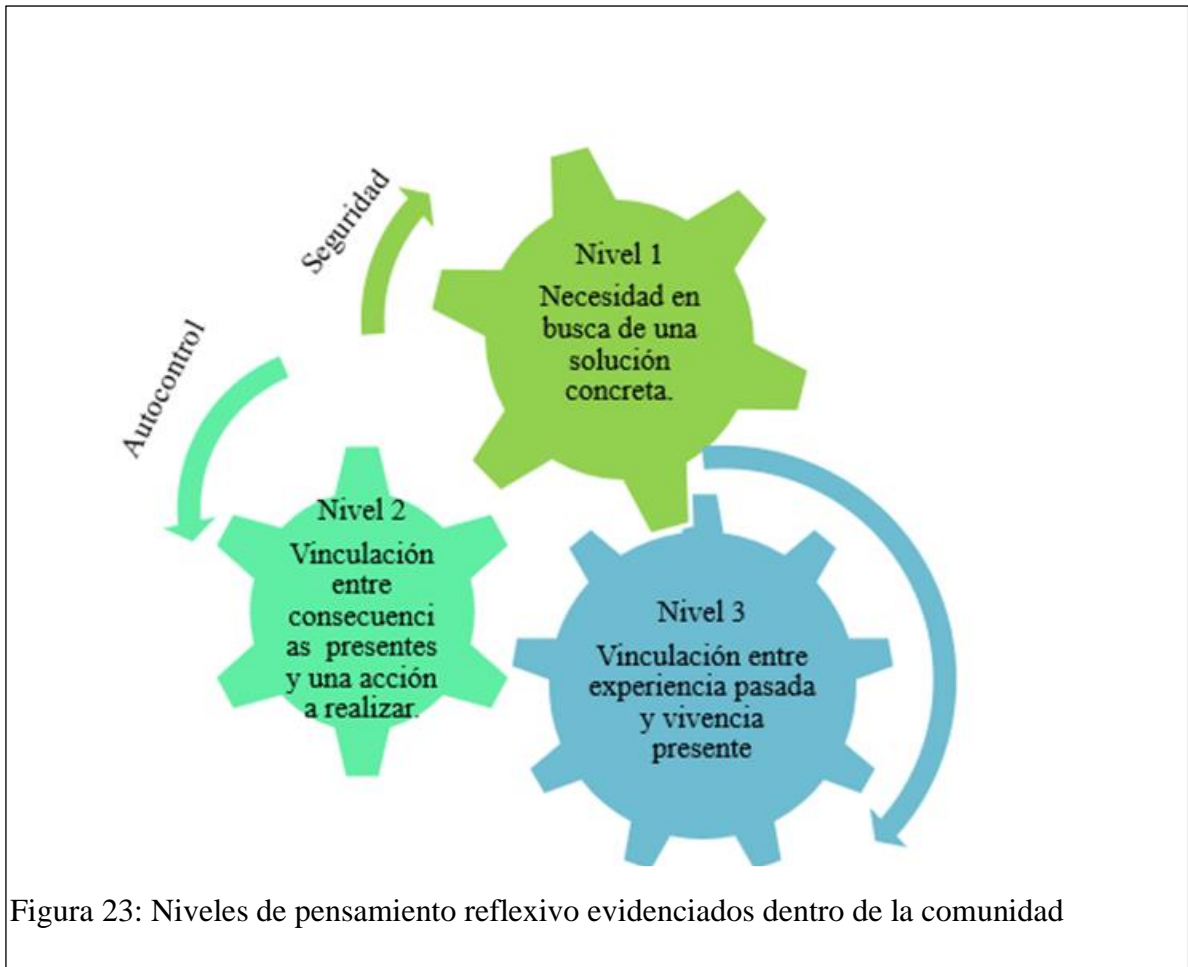


Figura 23: Niveles de pensamiento reflexivo evidenciados dentro de la comunidad

Cada uno de los niveles ilustrados en la figura anterior, se fueron evidenciando durante los encuentros del proyecto, mientras la exploración de pensamiento reflexivo se fortalecía conforme el paso de las sesiones. Considerando que en las primeras sesiones, las niñas proyectaban construir su accionar únicamente a raíz de un pensamiento que les incita a buscar respuestas a una necesidad presente, lo cual, identificaría el nivel I propuesto; mientras que en sesiones siguientes, lograban hacernos percibir el nivel II gracias a su voz, mostrándonos que sus acciones eran guiadas o intencionadas desde un análisis de las consecuencias que podrían presentarse de manera inmediata afectando la duración de la experiencia presente; finalmente, las niñas en el nivel III evidenciado, logran mantener dentro de sus diálogos vinculaciones entre

sus experiencias previas y el t3pico presente, construyendo decisiones, opiniones, conceptos o acciones que toman en cuenta experiencias de vida.

Acerca de la evoluci3n de los tres niveles que estamos visibilizando, no deseamos sugerir que mientras se presenta uno de ellos los dem3s desaparezcan. Al contrario, consideramos que el dominio de los tres niveles fortalece el pensamiento reflexivo de la comunidad de indagaci3n, y los tres evolucionan consecutivamente e integralmente, siempre que vayan enlazados con la capacidad de autocontrol de las ni1as, veremos a continuaci3n una definici3n de la UNICEF (2018), que nos ayuda a comprender a que nos referimos con esta capacidad,

El autocontrol en los ni1os y ni1as es la capacidad de resistir a las ganas de hacer algo que no deben. Es la habilidad del ni1o para decir no a algo que puede gustarle pero que le traer3 malas consecuencias. Tambi3n lo ayuda aprender a utilizar estrategias especiales para aumentar el control sobre s3 mismo. (p.93)

Dicha capacidad se observa como un gran avance a lo largo de los “encuentros de eventos filos3ficos”, pero ¿Qu3 queremos decir con esto? El autocontrol, les permite encontrar y organizar no solo sus impulsos inmediatos, sino distinguir entre lo que desean lograr y las acciones que las acercan a ello, teniendo claridad de las consecuencias tanto positivas como negativas. En los siguientes ejemplos, valoraremos con momentos espec3ficos de las sesiones los tres niveles de los que hemos hablado y como la habilidad de autocontrol les permite enriquecer su pensamiento reflexivo. En donde, las ni1as analizan como consecuencia principal el no perderse la oportunidad de participar de los encuentros filos3ficos y de esta manera direccionan sus acciones.

Para ejemplificar el primer nivel, mostraremos el evento filos3fico n3mero uno (ver ap3ndice J) llamado “La reaparici3n de la caja m3gica”. Esta sesi3n se caracteriz3 por realizarse en uno de los pasillos de la Asociaci3n, en donde las ni1as elaborar3an su propia “caja m3gica”



con recursos como lápices de color, pinturas, postales, papeles de colores, goma y escarcha. Esto surgió a raíz de una de nuestras primeras visitas, durante la etapa diagnóstica, utilizamos una caja decorada, a la cual decidieron llamar la “caja mágica”. De esta manera, se da la idea en la primera sesión de realizar esta experiencia, gracias a la invitación que nos brindaba una carta anónima dentro de una caja.

En este espacio, logran expresar sus pensamientos en relación al primer nivel, uno de los momentos en donde esto ocurrió fue cuando las participantes formaban un círculo para iniciar con la experiencia y una de las niñas no logra integrarse por falta de espacio, de esta manera, se presenta la necesidad de buscar una solución concreta y para ello la niña se pregunta *¿cómo colocar el material que tenía en la mano?* Para resolver dicha necesidad, la niña se dirige a una de las proyectistas, buscando un ente mediador que solucione de manera rápida, pero en ese momento, nosotras le solicitamos a las niñas abrir un espacio para que cada una tenga su lugar; a raíz de esta vivencia llegamos a dos conclusiones.

La primera conclusión, fue que la niña logra expresar su pensamiento en ese momento, por una necesidad presente en busca de una solución concreta; descubriendo un primer acercamiento entre sus pensamientos, reflexiones y verbalizaciones, en función de su accionar para dar solución a una situación emergente, en este caso, poder colocar los materiales que tenía en la mano y conseguir su espacio en el círculo

La segunda conclusión, aunque las niñas logran este primer acercamiento al pensamiento reflexivo, su seguridad para dirigirse directamente a sus compañeras aún no se presentaba en esta primera sesión. Siendo la seguridad, uno de los aprendizajes a promover dentro del proyecto, así mismo, reconocimos que para promoverla necesitamos una mediación pedagógica distinta a la que practicamos en esa ocasión, por lo cual, en las demás sesiones procuramos promover la interacción y la comunicación asertiva como eje del proyecto entre todas las participantes y de esta forma nutrir el primer nivel de pensamiento reflexivo.

Seguidamente, una muestra del pensamiento reflexivo en un segundo nivel, se proyecta por parte de algunas de las niñas en esta primera sesión. Demostrándonos desde inicios del proyecto esta habilidad de “vincular las consecuencias presentes con una acción a realizar”,

marcándonos la pauta para nuestra intervención pedagógica. En este nivel, la pauta nos indica la detección de los aprendizajes a promover, que en este caso fue el autocontrol, el cual se retomará más adelante, éste surge en busca de un mayor uso de esta habilidad, también nos indica el trabajo que debe de realizarse para que ocurra en mayor medida, pues sucedió muy pocas veces durante la interacción entre las niñas en este primer encuentro.

Así mismo, se recalca el trabajo que debía de hacerse en busca de la comunicación asertiva, con la intención de que las niñas puedan comunicarse de manera más respetuosa. A partir del diálogo de la figura 26 (ver apéndice J) extraído del momento en donde las niñas se disponen a tomar los materiales para decorar la “caja mágica”, experiencia que ya fue contextualizada, observaremos un ejemplo de la comunidad de indagación en donde se aprecia la vinculación de las consecuencias presentes con una acción a realizar.

**Niña 1:** “pero no le meta la mano porque pasa lo mismo”

(refiriéndose a que iban a romper o dañar el material, pues ya habían roto una parte. Las demás niñas empiezan a sacar los papeles, las pinturas y el resto de materiales y se los empiezan a dejar y a meter en sus blusas)

**Niña 1:** “noooo güilas, güilas, metan todo, aay vea” “ven lo que pasa, rompieron la caja”

**Niña 1:** “profe ya no podemos” (el papel se rompió)

**Proyectista 1:** “¿por qué ya no podemos?”

**Niña 1:** “alguien la rompió”

**Proyectista 1:** ¿si le quitamos este pedacito?

**Niña 2:** “que yo no la rompí”

**Niña 1:** “alguien la rompió dije”

Figura 24: Vinculación de consecuencias presentes con acciones a realizar durante la sesión uno.

Siendo este uno de los primeros acercamientos a las niñas, percibimos que, las niñas de 8 años advertían que iban a seguir rompiendo la caja; y modifican su pensamiento, así como sus acciones al observar que los mismos traen una consecuencia negativa, en este caso, sería el deterioro del material. Aun así, notamos que este no era el comportamiento de la mayoría de las niñas, por ende, nos dimos a la tarea de trabajar en conjunto durante el proyecto este nivel de pensamiento con cada una de las participantes.

¿Cómo hicimos esto? Analizando la situación, las niñas que se llevaron el material o que lo dañaron debido a ciertas acciones impulsivas, nos reflejaban su necesidad inmediata de querer utilizar el material, ya que están acostumbradas a tener sus materiales de manera individual. De este modo, debíamos comprender desde la comunidad de indagación que el aprendizaje del autocontrol nos brinda mayor tiempo de disfrute con los recursos disponibles. Al finalizar esta sesión por medio de un conversatorio, hablamos con las niñas sobre el poco tiempo que tuvimos para reaparecer la “caja mágica”, ya que durante este mismo encuentro las participantes decidieron tomar varios materiales y salir corriendo por las zonas verdes de la Asociación a esconderse con estos, mostrándose algunas de ellas molestas con esta situación, ya que este evento minimizó el tiempo que tuvimos para compartir.

Desde nuestras intenciones, en armonía con nuestros principios, propiciamos que las niñas aprendieran a través de sus propias experiencias conociendo las consecuencias de sus acciones; las mismas, no eran reprimidas por nuestra parte como personas adultas, por el contrario, a partir de este momento les mostramos los escenarios que surgían al auto-controlarse o al no hacerlo en cada una de las sesiones. Uno de estos escenarios, fue principalmente el material que no lograban utilizar debido a su deterioro o el gasto de tiempo en los encuentros.

Podríamos ubicar el primer evento filosófico de nuestro proyecto como un punto medular para el pensamiento reflexivo de las participantes, pues, después de este, se notaron cambios significativos de manera paulatina en las actitudes de las niñas, como: *el fortalecimiento del autocontrol* que fueron mostrando a lo largo de las sesiones, además de *la seguridad* que podían sentir dentro de la comunidad de indagación al hablar de manera directa con todas las participantes, incluyéndonos, esto a partir del primer encuentro, en donde nos

propusimos no volver a ser un canal de comunicación como intermediarias entre ellas. Este nivel de pensamiento reflexivo, les posibilita *detectar las consecuencias* y de esta manera *redireccionar sus comportamientos e interacciones hacia* la asertividad, como en un inicio lo habían hecho solo las niñas de 8 años.

Otra ocasión en que las niñas detectan sus consecuencias se presenta, por ejemplo, en la sesión número tres, llamada “Escuchando con flores” figura 25 (ver apéndice K), en este encuentro, comunidad de indagación se reunió formando un círculo en la cancha techada de la Asociación, y de esta manera, antes de disponernos a investigar qué nos traía la “caja mágica” ese día, se procede con el siguiente diálogo.

**Proyectista:** “¿Qué parte de la caja les parece más bonita?”

**Niña 1:** “la de abajo porque está muy linda”.

**Proyectista:** la caja tenía que llegar hasta noviembre

Niña 2: “Hasta navidad

**Niña 3:** “¿Profe, no vamos a hacer otra?”

Varias niñas: “Sí”.

(se tomó la iniciativa de realizar una votación democrática donde se debía votar si se dejaba la misma caja o se cambiaba por otra, lo que el resultado fue que la mayoría de las niñas levantaron la mano para cambiar la caja por otra nueva. Luego, se le preguntó a una niña que no levantó la mano)

**Proyectista:** “¿Por qué no quieres cambiar la caja?”

**Niña 4:** “Porque está muy bonita”

**Varias niñas:** No, está fea”.

**Proyectista:** “Lo que piensa la niña Yerlin, es que la caja está bonita, pero tal vez la caja no nos dure tanto, porque ya está como arrugada”

Las niñas se mostraron atentas ante lo que decía la proyectista y una de ellas respondió

**Niña 5:** “La próxima vez, no podremos usar papel ni stickers porque se los comen”.

Figura 25: Al ver una consecuencia presente las niñas toman una decisión.

En este evento las niñas perciben las consecuencias que dieron sus actos y se replantean si estas acciones dieron los resultados que ellas mismas esperaban o de los que se encuentran orgullosas. Analizando la posibilidad construir otra caja, en este espacio algunas de ellas presentaron una barrera ante cambiar el recurso por otro, al no estar acostumbradas a tomar como primera opción el reemplazar los objetos, por lo tanto, le dimos vuelta al concepto de “cambiar” por el de transformarla. Además, concluimos de qué manera podríamos hacerla más fuerte para no cambiarla, ni lastimarla.

Evidenciando en este encuentro la consecuencia que las niñas detectaron específicamente, fue que la caja no nos iba a durar todo el tiempo del proyecto y a raíz de esto tomaron la decisión conjunta de transformarla. Dicha decisión se materializó en la sesión número cinco (ver apéndice M) retratada en la figura 28 en donde apreciamos a la comunidad de indagación en disposición a crear su segunda “caja mágica” ya que la primera que realizaron se deterioró con el tiempo y la movilización que se le daba como se explicó con anterioridad.

Como observamos en la figura las niñas pueden crear sus decoraciones para la caja, una al lado de otra respetando los materiales que están utilizando cada una, incluso visualizamos una actitud más tranquila al tener materiales libres sobre el suelo sin que se abalancen sobre ellos, también se comunican y hasta comparten la cara de la caja que decoran. Se observa a las niñas desenvolverse en comunidad en esta experiencia, enfatizando en la manera en la que interactúan, en la repartición de los materiales, en el trabajo colaborativo y en el orden que

construyeron ellas mismas. Además, las niñas logran mostrar con sus acciones su capacidad de auto-controlarse al pasar por todo un proceso reflexivo.



Figura 26: Creación de la segunda caja mágica de la comunidad de indagación en la sesión 5.

Este nivel de pensamiento reflexivo nos permite un mayor provecho de las sesiones como se muestra en la fotografía, ya que deja transcurrir el evento filosófico de una manera más constante, armoniosa, profunda y dinámica; alargando los conversatorios que teníamos y las estrategias que les acompañaban; El reflexionar después de eventos pasados, ya fuera por consecuencias positivas o negativas, fue de suma importancia en encuentros siguientes pues nos acercaron a experiencias como la de la sesión número ocho, llamada “ recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz” (ver apéndice P).

Este fue uno de los encuentros intencionados y apoyados mayormente a las características de la investigación- acción-participativa, las cuales tratamos de mantener como inspiración en cada una de las sesiones, por la naturaleza de nuestro proyecto y de los encuentros filosóficos, al ser las niñas siempre movilizadoras del proyecto.

Esta sesión fue un encuentro focalizado en el análisis de toda la comunidad de indagación, gracias al apoyo de una presentación con fotos de cada uno de los encuentros, Antes de iniciar la sesión, se colocaron las sillas en forma de herradura con el fin de que se observara con claridad la silla con la computadora y la caja mágica en el centro.

Posterior a ello, decidieron abrir la “caja mágica” observaron que esta no contenía muchos materiales, únicamente hallaron la llave USB. Se inició la presentación con las fotografías de las sesiones anteriores, y las proyectistas les contaron a las niñas que llevaron la caja mágica a la universidad en la que estudiaban para relatarles a las demás personas todo lo que habían realizado, al pertenecer a la comunidad de “Niñas con voz”.

Observando sesión por sesión, las niñas enfatizaron en los siguientes aprendizajes; en la número uno mencionaron “estábamos haciendo la caja vieja”, en la número dos “aprendimos a escuchar”, en la número tres “ aprendimos a no destruir”, en la cuatro fue el olvido de la caja mágica pero las niñas no hablaron sobre esta sesión, su atención se focalizó en las otras sesiones, en la número cinco “ estábamos dándole vida” refiriéndose a la transformación de la caja “la transportamos, la transformamos” y “vimos la justicia”, en la sesión seis “ hicimos el slime que se pudrió” y en la siete “hicimos la muñeca para el cuento que ella nos leyó, que no podía tomar leche y que se llamaba Paola la mamá”. Estos aprendizajes surgen de manera espontánea mientras la comunidad de indagación observa la cronología de las fotografías.

En medio de cada análisis relacionado a los encuentros, se generaron diálogos, un ejemplo de estos es el desarrollado a partir de la experiencia de transformar la “caja mágica”, vinculando la primera caja que elaboramos con la segunda, este tipo de asociación o vinculación de una experiencia pasada con una experiencia presente, pertenece al tercer nivel de pensamiento reflexivo y se mostrará un ejemplo de esta capacidad en la figura 27 con un extracto de la participación verbal brindada por las niñas. Dirigida por una de las niñas de 6 años, con el fin de mostrar que las participantes menores de ocho también lograron dicha evolución en su pensamiento.

**Proyectista:** ¿Se acuerdan de la primera caja?

**Niña 1:** Si profe, pero discúlpenme profe, queremos pedirle disculpas por lo que hicimos aquel día.

(refiriéndose a la sesión número uno)

**Niña 2:** Yo no porque no hice nada.

**Niña 3:** Yo también me disculpo”

**Niña 4:** Fue ella, ella y ella (se señala a sí misma)

Figura 27: Diálogo que muestra un tercer nivel de pensamiento reflexivo.

Desde esta ejemplificación, percibimos a las niñas manifestando verbalmente lo que aprendieron y realizaron en cada sesión, siendo capaces de visualizar y analizar durante el encuentro número ocho gracias a fotografías, las situaciones pasadas, como fue en este caso, la sesión número uno ( ver apéndice J) la misma fue el primer acercamiento de las niñas con un evento filosófico, el cual se caracterizó por brindarles materiales como lápices de color, tijeras, gomas, stickers, entre otros, para decorar la “caja mágica” , experiencia que iba a dar inicio al proyecto. En el desarrollo de la sesión, las niñas tomaron los materiales y se desplazaron por las zonas verdes de la institución, por lo cual no pudieron decorar el recurso brindado, en la totalidad de la duración del encuentro.

Acerca de la reacción de las niñas al recordar la sesión número uno, podemos destacar una manifestación verbal de disculpa con relación a lo ocurrido. Es decir, hicieron una conexión entre esta vivencia pasada, de la sesión número uno, con la vivencia y sus características presentes, tomando responsabilidad de sus acciones y expresando sus sentires. Gracias a la evolución en su pensamiento reflexivo, logran identificar las consecuencias anteriores y las distintas maneras reconocimiento la forma poco asertiva en la que actuaron y reflexionando los cambios en sus acciones y la forma como desean actuar en el presente.



En esta oportunidad, las niñas traen esta reflexión a la conversación que se mantiene en la sesión, sin que sea sugerida por las proyectistas, mostrando su pensamiento desde su propia voz, la cual se visibilizó durante todo el proyecto los avances en la capacidad de análisis en cada uno de los niveles de pensamiento reflexivo, y mejorando así su capacidad de dialogar desde la escucha y el respeto mutuo demostrando un crecimiento y comprensión en los actos comunicativos y las formas de manifestarse, Splitter y Sharp (1996) menciona que “el diálogo es intrínseco a la comunidad de indagación. Es más que cualquier otra, la característica que buscamos para determinar en qué medida ha crecido la comunidad como comunidad de indagación.” (p.57).

Reconocemos que sin el diálogo no se hubiese percibir el avance de las reflexiones brindadas por la comunidad de indagación, dificultando nuestro trabajo en la recolección de los hallazgos, por lo que la conexión entre sus voces y sus pensamientos fue determinante en el proyecto, de esta manera concluimos los tres niveles de pensamiento reflexivo. Abriendo espacio a la esencia humana que caracteriza a nuestra comunidad de indagación, la cual se describirá en el siguiente eje de análisis.

A partir del proceso vivido en los primeros dos ejes, acerca de la comunicación y las construcciones mentales. El tercer eje: La participación de las niñas como comunidad de indagación y la mediación pedagógica del proyecto. fue los que nos llevó realmente a observar de manera natural la unión y convivencia amena en el grupo, siendo pilar importante para el progreso de este proyecto.

Así mismo, estos tres ejes se convirtieron en dependientes de unos con los otros siendo resultado de todas las sesiones filosóficas y la mediación pedagógica características de llevarles un espacio diferente cada semana con la finalidad, de tornar un ambiente positivo y en función a la escucha atenta y libre expresión.

Este tercer eje nos relata la influencia de las niñas en el proyecto guiadas por una construcción pedagógica basada en los principios de este proyecto, siendo clave para la promoción de la imaginación en ellas y expresar sus sentimientos en un espacio seguro. De esta manera, se observará detalladamente lo que fue la participación activa y su significado en el

proyecto y la construcción y modelación de la mediación como fueron los desarrollos de los ambientes y la importancia de sus roles en este. También, se demostrarán con ejemplos puntuales de eventos específicos que marcaron este tercer eje para una mejor comprensión de lo que fue este tercer proceso.

### **Tercer eje: esencia humana y roles en nuestra comunidad de indagación: participación de las niñas y mediación pedagógica**

En el siguiente eje de análisis de resultados se encontrarán dos apartados medulares de la propuesta, estos son: Participación por parte de las niñas de la comunidad de indagación y la Mediación pedagógica, pedagogas tocan puerta a la Filosofía para Niños como una oportunidad de mejora y aprendizaje. Por ende, en el primer título se observan elementos claves de nuestro significado acerca de la participación activa y elementos que surgieron dentro de la propuesta gracias a la comunidad de indagación.

En el segundo título, desarrollamos los pilares de nuestra mediación pedagógica y expondremos con evidencias los aportes que este tuvo dentro del grupo de niñas. Así mismo, cabe aclarar que estos dos grandes apartados están divididos para mayor comprensión lectora, pero se debe tener presente que siempre uno emergerá del otro. Por lo que, al finalizar el apartado, se visualizarán los resultados del análisis de forma conjunta.

#### **Participación activa por parte de las niñas de la comunidad de indagación.**

En el transcurso del proyecto, la participación activa fue un punto clave que favorecer con el grupo de niñas dentro de los encuentros filosóficos, por lo que se desarrollaron estrategias para despertar el interés de mantener una relación dinámica entre personas participantes; dichas intenciones se gestionaron durante los encuentros se presentaron espacios aptos para respuestas voluntarias y humanas características por ser diversas en personalidad y en los contextos en que se encuentran. De mano con esta propuesta, buscábamos traer a la realidad aquella participación

activa caracterizada por autores como Aldana, Mejía, y Ruiz (2017) quienes rescatan a Servat, los cuales la define como

...un acto voluntario, racional y pertinente de intervención en los procesos de toma de decisiones, mediante el cual los individuos manifiestan su sociabilidad de cara al logro de los objetivos, tanto propios como de la entidad social de la cual forman parte. (p. 11)

Gracias al hallazgo de la conceptualización que nos brindan los autores anteriores, sumamos la pertinencia como un adjetivo de la participación, ya que la misma desde la naturalidad, espontaneidad y voluntad mostró la diversidad de pensamiento de la comunidad de indagación ante la toma de decisiones y la visualización de posibles escenarios, esta movilidad de pensamiento la descubren las participantes en los eventos filosóficos que les permiten proponer los tópicos de discusión, conexiones filosóficas y transformaciones mentales que logramos percibir desde las conversaciones y las voces escuchadas durante los encuentros.

Recalamos que el recurso de la voz como tal, nos llegó a mostrar el avance en la participación activa de las niñas, la cual desde la presentación de la propuesta emerge como un pilar fundamental del proyecto. Las niñas, llegan a conocer la libertad para desenvolverse de manera activa y verbal dentro del espacio gracias a un proceso de conexión emocional creado con las proyectistas, el cual buscaba proporcionarles seguridad, al romper la creación de límites creados dentro del entorno de la Asociación desde una mirada conductista, esta ruptura se realiza desligando los premios o las etiquetas de los comportamientos de las participantes y negando conductas que reforzaran una mirada adulto-centrista; como minimizar sus características, intereses o voces durante sus interacciones.

Es un hecho que la flexibilidad y conexión de la que hablamos busca provocar el disfrute de cada una de las participantes adultas o niñas de la comunidad de indagación y de esta manera conocer respuestas más honestas en coherencia con la transparencia que mostramos en nuestros hogares, como en este caso, llegamos a comparar la Asociación en cuestión de la convivencia

desarrollada entre las niñas que se encuentran en el centro. En cuanto a este pilar Aldana, Mejía, y Ruiz (2017) mencionan “la participación activa de los estudiantes dentro y fuera de los salones de clases debe de ser para ellos un momento placentero y espontáneo que genere aprendizajes significativos para la vida...” (p. 8)

Este significado nos ayuda a comprender, que la participación activa es el momento que se genera de forma espontánea pero que conlleva aprendizajes por parte de la intervención de los primeros protagonistas del aula, los y las estudiantes. Ellos deciden, comentan y se expresan a partir de lo que surge y se establece. En definitiva, es visualizado en perspectiva con el aula convencional, por lo que, nuestro proyecto se realiza en diversos espacios no formales y con una propuesta metodológica distinta a la que se encuentra en la mayoría de aulas formales, en las cuales, se genera una pregunta con una respuesta esperada o establecida. De modo que, la participación activa se visualiza en que la comunidad de indagación también, decide, dialoga y acciona a partir de lo emergente en el ambiente en el que se encuentra. Desde nuestro proyecto señalaremos las pistas recopiladas durante el proceso que nos muestran una participación activa la figura 28.

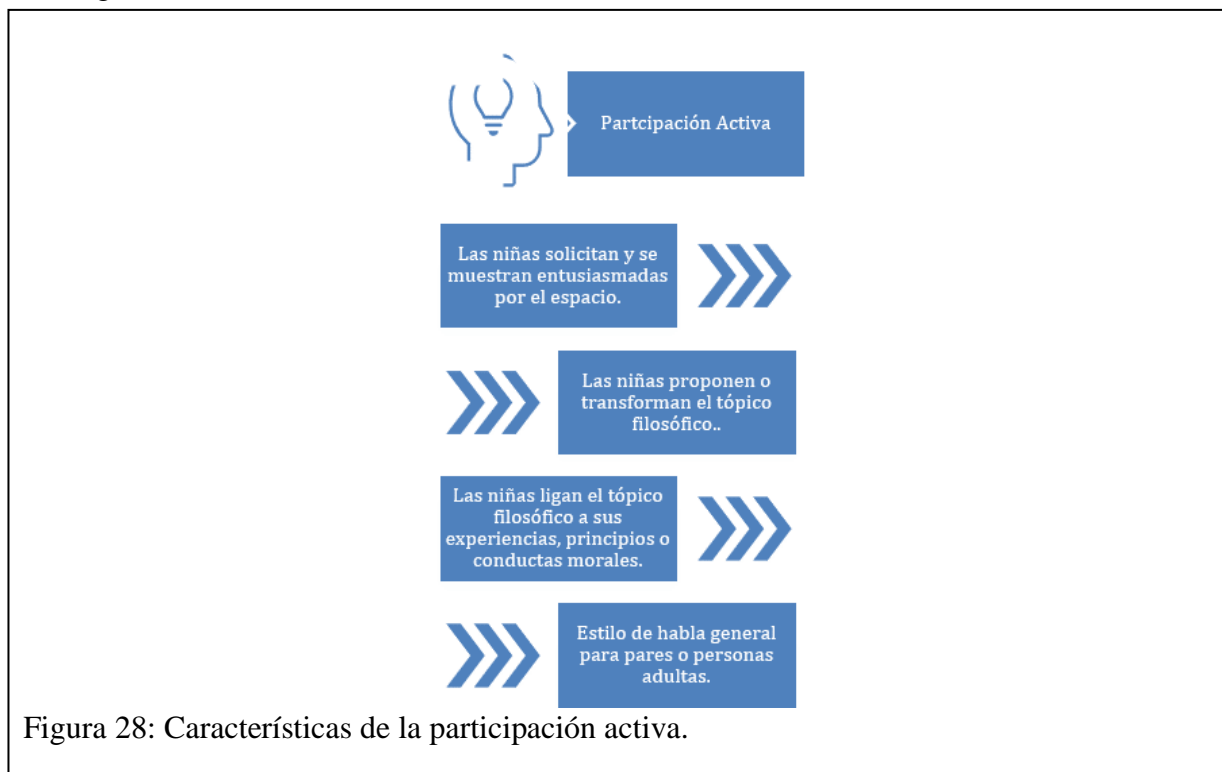


Figura 28: Características de la participación activa.

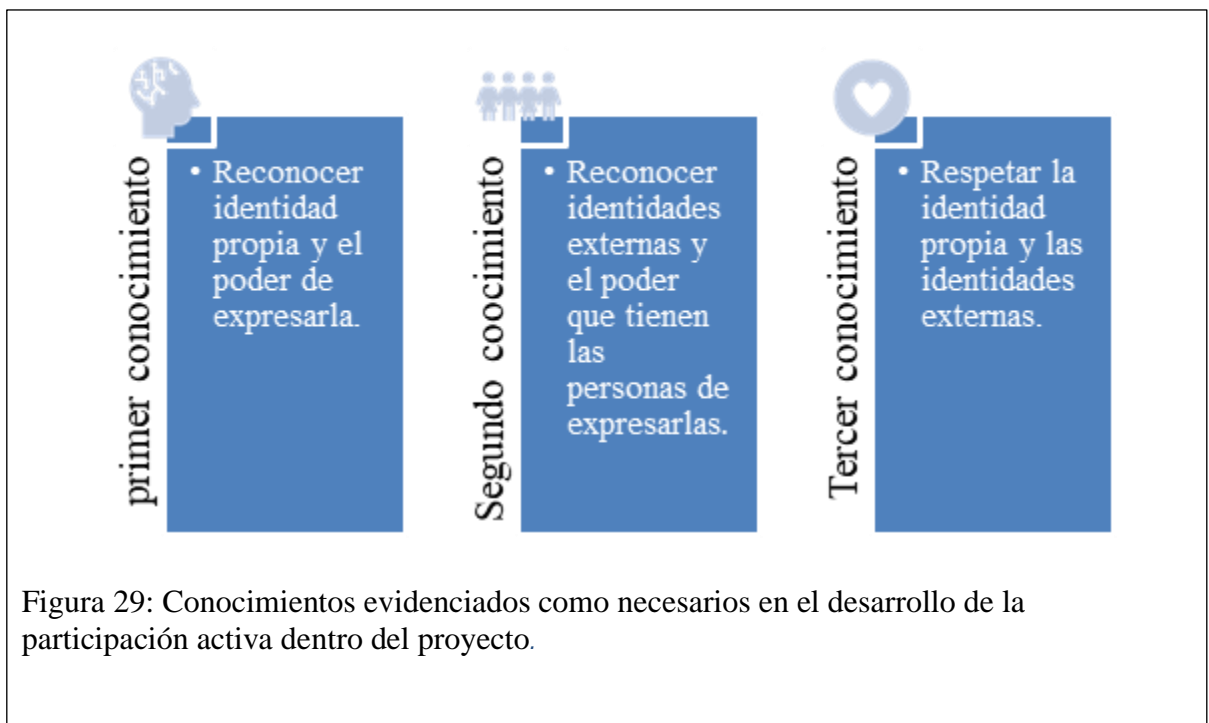
En síntesis, y según la construcción anterior, en el proyecto "Niñas con voz" la participación activa se entiende como la capacidad adquirida por las participantes en medio del disfrute para proponer, desarrollar y transformar los eventos filosóficos a raíz de espacios flexibles con apoyo de recursos literarios o no literarios que busquen la naturalidad de la expresión. Las premisas que sistematizamos como parte de esas pistas de una participación activa, las consolidamos durante el proceso de análisis y reflexión, las mismas surgen de esa necesidad de crear espacios de conexión donde cada una de las niñas, lograra sentirse parte en primer lugar y segundo seguras de manifestarse tomando en cuenta el valor tan poderoso que tiene cada una de sus voces.

En este proceso de conexión que pretendía desencadenar la participación activa de cada una de las participantes tomamos como elemento orientador el principio pedagógico de nuestra investigación: *"Trabajar en función a la visión de una niña real sujeta de derechos, bajo un marco de escucha hacia su voz"*, ya que dicho principio señala desde los inicios del proyecto, la imagen que debe de reconocerse y considerarse de las niñas según nuestra postura como pedagogas que respetan sus derechos y que creen fielmente en el aprendizaje que podemos construir gracias a la compañía de los niños y las niñas. Dicha imagen debía de llegar a ser percibida por ellas mismas, con el fin de que se sintieran capaces de marcar el transcurso de los encuentros y de otros espacios de interacción y convivencia.

Gracias a esta interpretación, se observó cada vez más una mayor apropiación de la dinámica desde el uso de su voz y la potencialización de sus capacidades de pensamiento, las cuales han sido señaladas con anterioridad en el eje del "ciclo del evento filosófico como elemento transformador de construcciones mentales", también, llega a clarificarse un cambio en sus acciones y en la manera de comportarse con el resto de personas que conforman la comunidad de indagación, al encontrar espacios que les permiten expresarse desde sus propias identidades, con identidades externas que las respetan y que merecen respeto. Como bien nos aportan Flórez y Vivas (2007)

La educación debe ayudar entonces a descubrir la propia identidad, a tomar conciencia de sí mismo, a conocer a fondo la unicidad de su persona, a saber, cómo se diferencia de los demás, y en qué forma sus historias, capacidades, potencialidades y deseos le pueden fijar una meta y trazar una vía de desarrollo individual, pero en armonía y convivencia con los otros. (p. 171)

A modo de síntesis, la participación de las niñas evolucionó hacia una participación activa, detectada por las pistas mencionadas. Esta surge dentro de un trato horizontal entre personas adultas y niñas, alejando el conductismo y el adultocentrismo, propiciando además el autoconocimiento que Flores y Vivas plantean en la cita anterior. El mismo dentro del proyecto se analiza en tres necesidades distintas que llamamos primer, segundo y tercer conocimiento que nos permiten expresarnos, involucrarnos y respetarnos desde las aristas que se señalan posteriormente, ver figura 29.



En la figura anterior, logramos percibir que los conocimientos construidos por las niñas se dan de adentro hacia afuera, al reconocer mi propia identidad y la manera de expresarla, gracias a la seguridad que me da el entorno del que soy parte; de esta forma, también reconozco las diferencias y semejanzas que podrían tener las demás personas en contraste a nuestras identidades. Cuando conozco mi identidad y conozco la libertad que poseen las demás personas para llevarla distinta a la mía, logro respetar mis ideas y las de los demás, abriendo espacio a la posibilidad de nutrir nuestros pensamientos, cambiarlos o conservarlos.

El proceso y la evolución de los reconocimientos que favorecen la participación activa, se ejemplificarán a continuación con dos fragmentos de diálogos de dos encuentros distintos, en este caso, retomaremos la clasificación de sesiones iniciales e intermedias de ejes anteriores, pero desde la participación, para concretizar el hallazgo y para una mejor comprensión lectora a la hora de nombrarlas. En dichos diálogos podremos observar en qué momento del proyecto aparecen los conocimientos de las niñas en un primero, segundo y tercer plano como apareció en la figura anteriormente expuesta.

El primer diálogo recopilado a manera de ejemplo en la figura 30 representativa del encuentro número uno del proyecto llamado “reaparición de la caja mágica”, el cual se ha retomado varias veces a lo largo del escrito, es el correspondiente a la creación de la caja mágica con una diversidad de materiales que las niñas decidieron tomar, esconder y hasta después de un rato utilizar para la estrategia propuesta, además fue la presentación de las proyectistas con las niñas como un nuevo espacio dentro de sus rutinas.

**Niña 1:** “profe ya no podemos” (el papel se rompió)

**Proyectista 1:** “¿por qué ya no podemos?”

**Niña 1:** “alguien la rompió”

**Proyectista 1:** ¿si le quitamos este pedacito?

**Niña 2:** “que yo no la rompí”

**Niña 1:** “alguien la rompió dije.

Figura 30: Interacción en sesiones iniciales.

En este caso, apreciamos que las niñas presentan la habilidad de expresar sus pensamientos como parte de sus propias identidades, este primer reconocimiento se logra con las niñas desde las sesiones iniciales, trabajando el proporcionarles seguridad desde los espacios diagnósticos. Específicamente en este encuentro, una de las niñas cuenta con la confianza y espontaneidad de sugerir que ya no se puede seguir con la estrategia planteada debido al deterioro de la caja. De la misma manera, encontramos que para entonces todavía no se desarrollaban el segundo conocimiento “reconocer identidades externas y el poder que tienen para desarrollarlas” ni el tercer conocimiento “ respetar la identidad propia y las identidades externas” .pues se nota en el diálogo anterior de la figura 30, cuando una de las niñas expresa el pensamiento de que alguien rompió la caja, otra de las niñas reacciona de manera defensiva ante esta aclaración y de nuevo recibe una respuesta de la misma índole.

Ahora bien, en la siguiente Figura 31, llamada “Interacción en sesiones intermedias” podemos visualizar el segundo y tercer reconocimiento gracias al diálogo extraído de uno de los encuentros de sistematización con toda la comunidad de indagación llamado “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz” (ver apéndice P), el cual consistía en recordar las sesiones anteriores mediante fotografías y traer al diálogo los aprendizajes, errores y aciertos que tuvimos a lo largo de ellas.



**Niñas:** Ese día se quitaron los zapatos.

**Proyectista:** ¿Importa que ella se haya quitado los zapatos?

**Niñas:** Síii

**Proyectista:** ¿Qué pasa si Tania se quita los zapatos?

**Niñas:** No importa. Porque ella lo quería hacer,

**Proyectista:** ¿y yo la tengo que?

**Niñas:** Que respetar.

Figura 31: Interacción en sesiones intermedias Forma de interactuar en el encuentro número ocho.

En este espacio al observar las fotografías de las sesiones anteriores, se escuchan distintos pensamientos por parte de las niñas, estos al ser verbalizados no llegan a expresarse de una manera sarcástica, con un tono de voz elevado o palabras ofensivas. Incluso, en este espacio se llegan a escuchar a otras niñas señalando la libertad que tienen de quitarse los zapatos por el simple deseo de hacerlo, considerando que esta acción no es precisamente “mala”. Evidenciándose el conocimiento de otras identidades y el respeto total de las mismas como lo indican el segundo y tercer plano.

Desde el proyecto, por lo tanto, comprendemos que la participación activa es un espacio de confianza respeto y entusiasmo que promueve el autoconocimiento de la comunidad de indagación, en busca del manejo compartido del ambiente en el que se encuentran. Logrando desde las experiencias, el aprendizaje, la construcción conjunta y la manifestación de la diversidad de las niñas.

Desde esta necesidad de crear una participación activa, comprendemos que nuestro rol es fundamental para provocar situaciones y oportunidades donde las niñas en este caso logran pronunciarse de formas asertivas y activas, por lo tanto, la mediación es un aspecto medular porque guía los diversos procesos, en nuestra investigación, visualizamos la mediación como la intención y las condiciones que buscan brindarle a toda la comunidad de indagación el protagonismo, la libertad y el disfrute de la consolidación de sus propias habilidades comunicativas.

Por ende, es que la mediación y la participación se vuelven escenarios que se permean entre sí y son fundamentales en la parte estructural y en los datos que arroja cualquier proyecto, leer teoría es importante, pero si no la aplicamos; no podremos entrar, salir y reelegir la mediación que definen nuestra postura docente y que además permite la participación real y activa de la población

### **Mediación pedagógica, pedagogas tocan puerta a la Filosofía para niños como una oportunidad de mejora y aprendizaje.**

La mediación pedagógica, esta indudablemente ligada con la participación de las niñas y la manera en que perciben la propuesta, además, es un trabajo constante y flexible que se fue enriqueciendo a medida en que avanzaban las sesiones. En ella, una característica fundamental, es el generar confianza dentro de la comunidad de indagación y de esta manera apuntar a la participación activa y real de las niñas. Como también lo propone el Ministerio de Educación de República Dominicana, (2016) al definir este concepto de la siguiente manera:

Toda mediación implica desarrollar sistemáticamente una serie de pasos para asegurar que las partes se sientan con la mejor disposición para negociar, se logre crear un clima de confianza y de entendimiento mutuo para que las partes puedan expresar sus intereses y explorar opciones para lograr acuerdos. (p. 15)

Tomando en cuenta la mediación como una serie de pasos que buscan generar la confianza pertinente para desarrollar la propuesta planteada, ubicamos como paso número uno el conocer a la población con la que trabajamos y de esta manera traer al escenario situaciones que les permitieran desenvolverse. Como un primer acercamiento a la población, previo a realizar el proyecto se tuvo la intención de tomar en cuenta los comportamientos y las actitudes diversas de las niñas que conforman la comunidad de indagación, desde la influencia que provoca el ambiente, los aprendizajes, principios y conductas morales a las que han estado expuestas cada

una de las participantes, Para considerar y recolectar la diversidad que esto representa en nuestra mediación, nos apoyamos de las siguientes técnicas

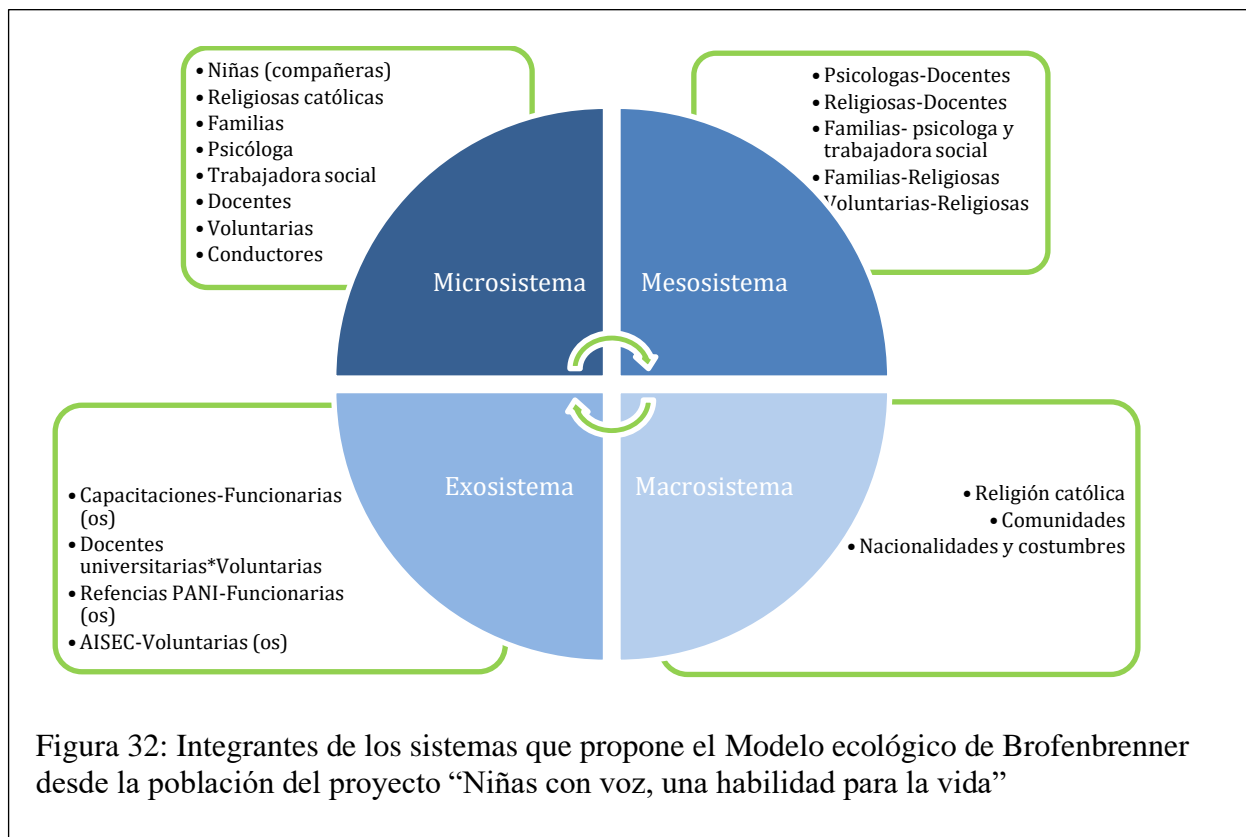
- Entrevistas estructuradas y no estructuradas hacia las personas que mantienen una relación directa con las niñas; las religiosas a cargo, profesionales en el campo de psicología, cocineras, transportistas y voluntarios que participan en la Asociación. Estas arrojaron resultados acerca del interactuar de las niñas con las demás personas, sus rutinas, quehaceres cotidianos, sus deberes y tareas.
- Observaciones detalladas de manera estructurada y no estructurada del ambiente diario y de los emergentes temas que nacen de manera natural, como son las conversaciones de las niñas en los juegos libres y durante la rutina diaria en el Hogar Transitorio. Partiendo de los resultados, se desarrollaron sesiones de talleres lúdicos como fueron los mini-talleres de juegos tanto individuales como grupales con la finalidad de conocernos y acercarnos a las niñas, además de introducir un espacio distinto a lo que siempre realizaban.

Por ende, las técnicas pretendían un primer acercamiento a las niñas dentro de la institución con espacios en los que no se les solicitara abordar un tema en específico, una materia o un enfoque religioso, con el fin de conocer la dinámica de la Asociación, conocerlas a ellas, sus personalidades, sus edades, la manera en la que se desenvolvían, sus habilidades participativas y comunicativas. En busca de tener un escenario previo de las niñas, de una manera más profunda al inicio del proyecto, se procede a contrastar a modo de análisis desde los sistemas que propone la teoría ecológica de Bronfenbrenner (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) toda la información recolectada con las diferentes técnicas que se mencionaron anteriormente.

Para apoyo lector, se describe a los mismos desde la fuente creada por Cortés et al. (2011) y las adaptaciones necesarias a nuestra población:

- **Microsistemas:** Contextos o personas que presentan un contacto directo y frecuente con las niñas; en este caso podría mencionarse dentro de este sistema a las otras niñas, las religiosas católicas, las personas que integran sus familias, funcionarios de la asociación como; la psicóloga, la trabajadora social y el chofer de la buseta que transporta a las niñas a los centros educativos que asisten; de la misma manera que las docentes de estos centros.
- **Mesosistemas:** Dos contextos o personas que se relacionan entre sí y mantienen contacto directo con las niñas. En el mesosistema encontramos dentro de la realidad de las niñas la relación entre; las religiosas con las familias, las docentes y las personas voluntarias; además de la relación entre los funcionarios del centro y la relación de la psicóloga y la trabajadora social con las familias.
- **Exosistema:** La relación entre contextos o personas que no mantienen contacto directo con las niñas, sin embargo influyen en ellas y en las realidades en las que se desenvuelven, por ejemplo el vínculo entre las personas que brindan capacitaciones a funcionarias del centro, la relación de las funcionarias con las referencias que brinda Patronato Nacional de la Infancia (PANI ), las docentes universitarias de las personas voluntarias que visitan la asociación, el enlace entre Étudiants en Sciences Économiques et Commerciales (AIESEC) con las personas extranjeras que ingresan al centro, también como voluntarias.
- **Macrosistema:** Son los sistemas que influyen en los demás sistemas mencionados anteriormente; “que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideológico que sustente estas correspondencias” (Cortés et al. 2011.p.32). En la realidad presente resalta la religión católica, las comunidades de las cuales provienen las niñas, las diversas culturas y nacionalidades de las personas que se encuentran en el centro.

Para dar claridad de los o las integrantes de cada uno de los sistemas, en el caso de las niñas de la Asociación al Niño con Cariño, como población del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” se presenta la figura 34 informativa acerca de los integrantes del microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema.



Estos sistemas influyen indudablemente en la visión que tienen las niñas sobre sí mismas y su palabra, influenciando de manera directa su participación y permitiéndonos visualizar un poco su perfil, con el fin de buscar la manera más certera posible de conectar con ellas al iniciar la experiencia, además de adentrarnos a su contexto con el fin de comprender quienes la rodean y dónde se desenvuelven. Así mismo, haciendo análisis de este con los sistemas y las técnicas de recolección de la información como fueron las entrevistas hacia el personal de la institución y las observaciones realizadas, se visualizan las siguientes características de la población.

Tabla 6. Percepciones de la participación de las niñas al iniciar el proyecto.

---

Percepción del perfil de las niñas al iniciar el proyecto en referencia a los sistemas ecológicos de Brofenbrenner

---

Niñas provenientes de diversos contextos y con dinámicas familiares diversas y en riesgo social.

---

Niñas enérgicas con gusto por las actividades llenas de movimiento físico.

---

Asociación por parte de las participantes de realizar tareas a cambio de premios.

---

Comportamientos distintos según con quienes se encuentren en el mismo lugar.

---

Momentos para las niñas en donde se refuerza el respeto, la obediencia, la paciencia, el cumplimiento de tareas y deberes, utilizando como guía metodológica la disciplina positiva.

---

Fuertes creencias católicas.

---

Niñas amorosas y resilientes.

---

Dificultad para resolver conflictos de manera asertiva y para comunicarse de manera respetuosa en medio de un desacuerdo.

---

Limitación por parte de las niñas para expresar sus propios sentires.

---

Poca preferencia por espacios de diálogo o estrategias con poco movimiento.

---

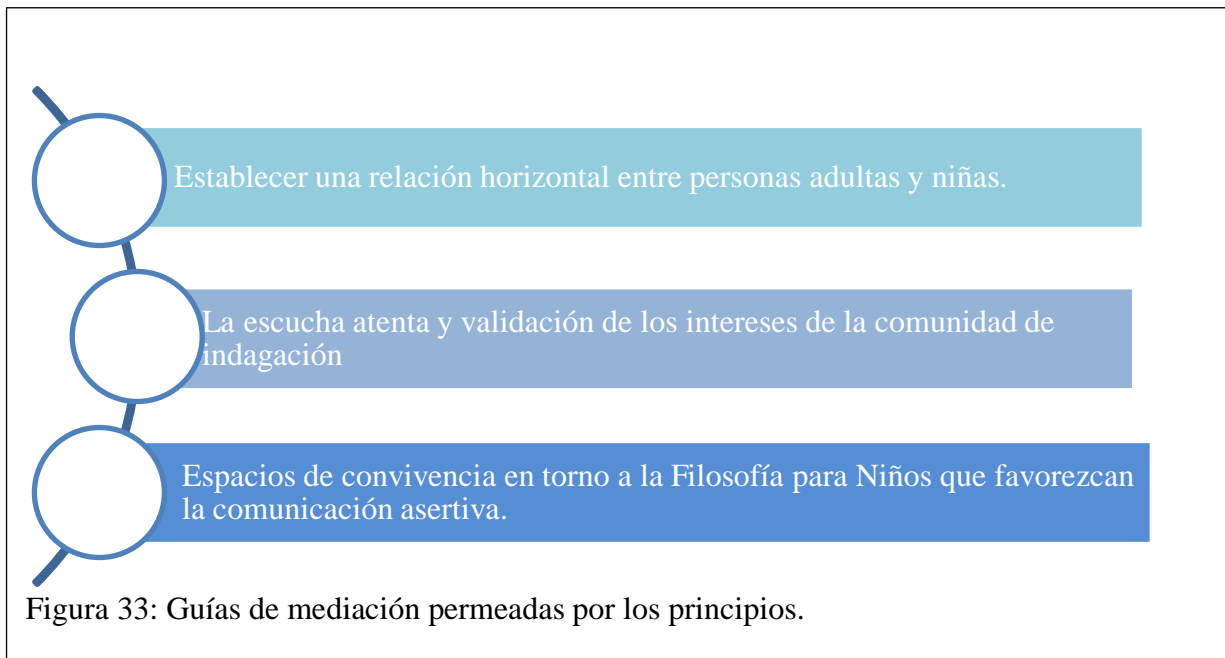
Elaboración propia,2020.

Con las características anteriores, logamos en un primer momento dimensionar el perfil del grupo de niñas con respecto a su energía, sus intereses, necesidades, oportunidades, disposiciones o los retos que íbamos a encontrar al desarrollar el proyecto, tomando referencias de los contextos con los que se involucran las niñas. Evidenciándose la necesidad de desarrollar

la comunicación asertiva con ellas y observando la importancia de una nueva manera de autoconocerse; brindándoles una nueva propuesta de espacios para interactuar y retándonos a proponer espacios de diálogos de su preferencia y que les motivaran; todo esto dentro de su convivencia.

Con estas características se moldea la idea inicial del proyecto y los ejes de los principios de “Niñas con voz, una habilidad para la vida”, los cuales guiaron en todo momento la mediación que tuvimos como proyectistas, transformaron o nos recordaron el camino que debía seguirse si se estaba perdiendo el rumbo o los pilares de la misma. Intentando aprovechar las cualidades de las niñas y retornos como comunidad a adquirir nuevas habilidades como el gusto por el diálogo, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos.

Es entonces, el proyecto parte del microsistema que se amplía al momento de nuestro ingreso en la institución y actúa como promotor de crear un ambiente que promoviera la libertad de expresión y la participación, dándonos la oportunidad de conocer a la población desde una perspectiva más vivencial a lo largo del mismo. Niñas con voz, una habilidad para la vida, busca profundizar el perfil de las niñas y sus características a través de la vivencia desde el “*Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta desde la mediación*” creando además tres guías fundamentales permeadas por el resto de nuestros principios, con el fin de fortalecer la confianza dentro de nuestra comunidad de indagación, las cuales se muestran en la figura 35.



Detallando las guías mostradas y su relación con los principios, nos referimos a una relación horizontal entre todas las participantes al ver a las niñas como un ser de derecho que no solo puede, sino que deben de ser escuchadas, validando además los intereses que nos reflejan gracias al diálogo característico de la Filosofía para Niños, promoviendo en la comunidad de indagación la observación y comprensión de las diversas ideas y aparte, la creación de las propias, llegándose a transformar con el objetivo de promover una convivencia donde hay comunicación asertiva.

Nuestra mediación pedagógica, fue variando conforme el avance de las ideas propuestas por la comunidad y la valoración que realizábamos después de cada sesión a lo largo del proyecto, manteniendo flexibilidad ante la espontaneidad de las niñas y de los aportes que surgían gracias a la filosofía implementada. En conclusión, esto nos hizo comprender que iniciar con guías claras y principios fundamentales en la caracterización de la propuesta, no aleja la posibilidad de como pedagogas encontrar nuevos hallazgos que agregar dentro de la mediación que requiere la experiencia.

Como resultados de la experiencia vivencial, en cada sesión existieron tres mediadores claves que potenciaron la toma de habilidades a lo largo del proyecto: los ambientes diversos para la convivencia y mejora en la comunicación, el rol de la comunidad de indagación (niñas-proyectistas) y la diversidad que representan, por último, las preguntas pedagógicas o emergentes. véase figura 34.



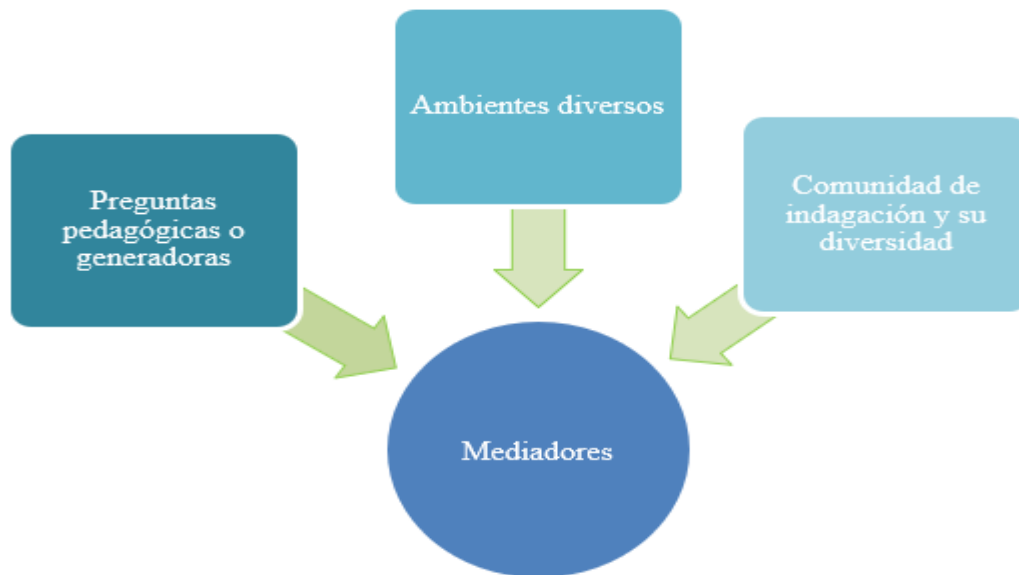


Figura 34: Medidores claves para la completa transformación en la comunidad de indagación.

Con la figura anterior, se marcan tres mediadores claves para el desarrollo de los espacios filosóficos de nuestro proyecto con la comunidad de indagación, los cuales eran indispensables sesión a sesión. El primer mediador fueron los *ambientes diversos*, éste se caracteriza por crear en el espacio un lugar seguro y diferente que permita hallar una diversidad de tópicos de interés para las niñas, los cuales favorezcan su comunicación dentro de un espacio de convivencia.

El segundo mediador son las *preguntas pedagógicas o generadoras*, éstas se caracterizan por guiar las sesiones de manera fluida y ayudando al análisis y reflexión de lo que se dialoga o sucede a mi alrededor. Y, por último, la *comunidad de indagación y su diversidad*, dichosamente las niñas provienen de diversos contextos lo que garantiza variedad en las interpretaciones y conversaciones siendo clave para nuestro proyecto al dar apoyo para crear espacios nuevos donde pueda comunicar mi sentir y ser aceptado. Debido a lo anterior,

retomando cada mediador, se van a explicar con mayor profundidad y ejemplos concretos en el proyecto con la finalidad de una mejor comprensión de nuestra mediación pedagógica.

### **Ambientes diversos como factor mediador.**

Cuando nos referimos a los ambientes diversos para propiciar buena convivencia lo identificamos a partir de las primeras sesiones, se evidenció que el ambiente espacial y físico es el primer promotor para generar relaciones positivas y motivación para la participación activa propia de las niñas, determinamos que en cuanto mayor creatividad dentro del espacio, mayor efecto positivo hay en las sesiones, promoviendo así un ambiente en armonía con las diferentes temáticas emergentes y según las diferentes propuestas.

A continuación, se contextualizará el encuentro #5 que se realizó en el salón de clases el cual, se llama: “En busca de la justicia”. Para la ambientación se colocaron vasos con palomitas, una computadora y luces formando un círculo. Al evidenciar el lugar, las niñas entraron comentando lo que observaban y estaban atentas a lo que la “caja mágica” traía. Dentro de esta, se encontraba una llave maya por la cual las niñas se preguntaron cuál era su función.

De esta manera, las participantes dieron sus teorías acerca del uso del recurso, hasta que conocieron que con el mismo se podría observar un video acerca de la Justicia, tópico que generó un gran encuentro filosófico. En la siguiente figura 37, detallamos la ambientación propuesta para desarrollar un ambiente confortable y motivante



Figura 35: Imagen acerca de la ambientación espacial encuentro en busca de la justicia.

En la imagen anterior, observamos la propuesta de un espacio distinto a lo que estaban acostumbradas; las niñas mostraron gestos de asombro y felicidad en sus rostros cuando ingresaron a este espacio, demostramos que la preparación de un ambiente creativo con materiales atractivos logró acrecentar un carácter participativo. Partiendo de los distintos escenarios, las ambientaciones y espacios es certero que deben ser acordes al contexto en el que se encuentra la comunidad de indagación, además, de promover el desarrollo de la convivencia, de igual forma, tener el sentimiento de un espacio cálido y seguro, sin grandes distractores que pierdan la intencionalidad del ambiente propuesto.

Este ejercicio de la ambientación sugerida por la “caja mágica” generó emoción y un ambiente de convivencia, donde la comunicación asertiva era evidente al incrementar los momentos para manifestarse dentro de un marco de respeto mutuo y en cual podían traer sus experiencias previas para asociarlas con la realidad. Se toma el ambiente como punto clave para la promoción de ideas o tópicos para las sesiones, siendo este provocador de comentarios espontáneos ya que, llama la atención de las niñas. Luego de ello, se pasó, con ayuda de la caja mágica, a la temática ¿Qué es justicia? (ver apéndice M) En esta sesión, cabe recordar que se realizó un conversatorio gracias a las interrogantes de lo que consiste la justicia según la

comunidad de indagación y con la promoción del ambiente y el agente provocador como lo fue la caja, llevó al análisis y la reflexión de cuáles situaciones o momentos fueron justos y exponer nuevos puntos de vistas y aceptar las ideas de todas las participantes importantes y válidas.

En esta misma sesión 5, la ambientación fue promotor y motivador para vincular las experiencias previas y dialogar acerca de estas, un ejemplo de ello es la descripción que se brinda a continuación:

“Al sentarse comunican que todo lo que observaban lo había traído la caja mágica, quien estaba feliz porque ya casi venía navidad y Santa Claus, a partir de este comentario se creó un ciclo de conversación acerca de si existe Santa Claus o no, todas las niñas hablan al mismo tiempo, por lo cual las proyectistas les proponen llegar a un acuerdo para poder escucharse, una de las niñas sugiere levantar la mano cuando se desea hablar y entonces se sigue esta recomendación.”

Figura 36: Extracto a partir de la ambientación de la sesión cinco.

Podemos observar en el ejemplo anterior, la relación de las luces blancas propuestas en la ambientación con las luces de la época navideña, trayendo así emociones de felicidad al comunicarlo con entusiasmo. Además, se generó un círculo de diálogo acerca de lo real o imaginario del personaje: “Santa Claus”. Por lo que, el ambiente cumple con la finalidad de promover diálogos y vínculos con el contexto en el que se encuentran y previos a ellos, permitiéndole a la comunidad de indagación desarrollar sus propios roles dentro del espacio.

### **Comunidad de indagación como factor mediador.**

Seguidamente analizaremos el rol de la comunidad de indagación dentro de los espacios, tanto por parte de las niñas como de las personas proyectistas. A medida en que se desarrollaban las sesiones, las niñas se mostraban en la incertidumbre de qué se iba a realizar a pesar de que ellas mismas seleccionaron las diferentes estrategias basadas en sus intereses como lo fueron: desarrollar un día de Picnic, crear Slime o el colorear de manera libre. Por lo que, en todo

momento se mantuvieron como agentes activas en los diferentes espacios y realmente concientizaron que parte de la armonía y coherencia que debe complementar la ambientación, es su participación activa ya que, su accionar y pensar cumplían las diferentes metas y brindan sentido de pertenencia. Esto fue notorio a medida en que avanzaban las sesiones en cuanto a sus relaciones interpersonales como: la disminución de los múltiples conflictos, en el uso de vocabulario asertivo como: “Por favor” o “gracias”, en sus acciones y comportamientos como el abrazarse unas con otras y el llamarse por su nombre.

Así mismo, se utilizó el juego, la identificación de los sentidos y el uso de la imaginación en cada sesión como estrategia pedagógica tornando el ambiente coherente con las diversas temáticas. Estas fueron, jugar con los significados de sus nombres y dibujarlos de forma libre, el momento de silencio y escucha de la caja mágica, bailar al ritmo de canciones, realizaron un círculo de masajes imaginando una historia, estos fueron acordes a sus intereses, así como sus edades y herramientas tecnológicas como las computadoras y los distintos videos de la gran pregunta. Sin duda, los espacios dentro del contexto cotidiano de las niñas, fueron espacios motivadores de desarrollo de la cooperación dentro de la comunidad de indagación, de la promoción de libertad expresiva por parte de cada agente.

Según el marco pedagógico el rol de la comunidad de indagación, se visualiza bajo el principio pedagógico: *Trabajar en un en función a la visión de una niña real sujeta de derechos, bajo un marco de escucha*. Es decir, las niñas en todo momento se establecieron como el primer agente de voz y protagonista al tomar sus propias decisiones tanto a nivel individual como grupal y en sí, tomar la palabra ante la dirección de la discusión filosófica y aconteceres reales, focalizándose en la búsqueda de dar respuestas concretas y concisas según el parecer del grupo.

De esta manera, para la contribución de la comunicación asertiva en las sesiones, el rol de las proyectistas se distinguió por ser las mediadoras del proceso y ejemplo a seguir por el hecho de que se han efectuado una serie de estrategias para la promoción de ello como son las preguntas generadoras, la incentivación del vocabulario nuevo y asertivo. Además, el modelaje de nuestra actuar ante ellas y con nosotras mismas. Por lo que, se puede evidenciar en los múltiples diálogos y conversaciones que han transcurrido a lo largo del proyecto como tal. Así

mismo, el rol de la comunidad adulta se involucró en guiar el proceso y en el desarrollo de habilidades para la convivencia con el uso de preguntas pedagógicas y establecimiento de nuevo vocabulario, el cual conforme se avanzaba, no se intervino e impuso múltiples visiones dando solo una verdad absoluta, al contrario, fue más de observación y escucha a la comunidad de indagación, siendo un gran reto para todos, las niñas y las proyectistas.

Preguntas pedagógicas como factor mediador. Para finalizar, la pregunta pedagógica fue mediadora de todos los encuentros por lo que, cabe rescatar que la creación de éstas en cualquier entorno pedagógico y en el nivel de preescolar es crucial para el niño o la niña. Se intenta comprender de una manera verbal y clara el mundo que los rodea siendo este, un claro concepto de la curiosidad natural del ser humano que ayuda detonar la vivencia de las preguntas con sentido en una doble vía, tanto de parte de nosotras como proyectistas para conocer y establecer diálogos o discusiones filosóficas, así como promover en las niñas un carácter interrogativo a través de los momentos vividos.

Dentro del proyecto se comprende como pregunta pedagógica, la creación de preguntas guías y promotoras de generar pensamientos críticos en la comunidad acerca de las diferentes temáticas emergentes en las distintas sesiones, para la reflexión de las situaciones y visualizar con diferentes perspectivas o soluciones, dentro de las dinámicas es un deber como docentes practicar esta herramienta e utilizar como recurso necesario para provocar aprendizaje, Polanco (2004) menciona que,

Dentro de esta concepción, el docente de educación preescolar debe estar consciente de que la utilización de la pregunta pedagógica es un instrumento valioso para favorecer el desarrollo de las estructuras mentales de los niños, así como estimular procesos de reflexión, autonomía y autocuestionamiento. (p. 3)

Al generar estas preguntas, se pretendía un mayor ejercicio de pensamiento, el despertar de la curiosidad y contribuir a la necesidad de convivencia que favorecería la

comunicación asertiva. Si las preguntas pedagógicas movilizan las estructuras mentales y éstas se encuentran en un ambiente de confianza, de motivación y de respeto se logran reproducir la voz y traer al escenario el diálogo. También, la práctica de preguntas pedagógicas favorece a su vez a quienes desarrollamos el quehacer docente, fortaleciendo la habilidad de creación de las mismas y brindando una mediación más oportuna y significativa.

Logramos rescatar de esta manera los beneficios que representó la pregunta pedagógica, tanto para las niñas como para nosotras las proyectistas, pero, además encontramos coherencia entre el uso de las mismas y la implementación del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” propuesta fundamentada en la Filosofía para Niños, en la cual la pregunta se vuelve un motor fundamental de los encuentros, al permitir que las ideas se estructuren en nuestra mente y lleguen a nuestra boca. Para el cumplimiento de una correcta aplicación, en el proyecto por parte de las mediadoras, se tomaron en cuenta las recomendaciones que nos sugiere Polanco (2004) las cuales se presentarán a continuación:

- *Elaborar la pregunta con un lenguaje claro y conciso adecuado con la edad de los niños.*
- *Estimular el pensamiento creador, sin enfatizar en la memorización.*
- *Las preguntas deben tener continuidad, es decir seguir el orden lógico para que el niño logre comprender el asunto por tratar.*
- *Las preguntas deben ser cortas y retadoras.*
- *No deben plantearse en forma negativa.*
- *No elaborar preguntas que puedan responderse con monosílabos, ya que, a menudo no conducen a la reflexión.*
- *No iniciar con muletilla como: bueno, bien.*
- *Centrar las preguntas en una idea. No hacer dos preguntas al mismo tiempo.*

(p. 6)

Al revisar los criterios de la cita anterior con respecto a la pregunta pedagógica y después de leer todo el análisis desarrollado, podemos encontrar que a pesar de tratar de seguir cada uno de estos indicadores y de la experiencia que tenemos como pedagogas en medio del ejercicio docente, siempre debemos de encontrarnos en una práctica constante teniendo la posibilidad de plantear una pregunta que aporte al diálogo, por ende, es importante predecir antes de cada sesión ciertas preguntas que podríamos realizar, aunque en el momento de la experiencia el tópico filosófico tome un rumbo que no habíamos pensado por lo que es un buen indicio y detonante de otras preguntas que enriquecerán los procesos.

De la misma manera, debemos de tener presente que incluso con esta intención de anticiparnos y con el hábito de practicar nuestras preguntas pedagógicas, podemos encontrar en nuestros ejercicios de autoevaluación docente formas de mejorar y momentos en los que nos hubiese gustado intervenir de una manera diferente; un ejemplo de ello se revela dentro del siguiente diálogo, donde las proyectistas interactuamos a raíz de una pregunta cerrada y acortamos la conversación.

**Niñas:** Ese día se quitaron los zapatos.

**Proyectista:** ¿Importa que ella se haya quitado los zapatos?

**Niñas:** Síii

**Proyectista:** ¿Qué pasa si Tania se quita los zapatos?

**Niñas:** No importa. Porque ella lo quería hacer,

**Proyectista:** ¿y yo la tengo que? **Niñas:** Que respetar.

Figura 37: Interacción en sesiones intermedias Forma de interactuar en el encuentro número ocho.

En este extracto, observamos una intervención por parte de las proyectistas donde se elabora una pregunta cerrada “¿y yo la tengo qué?”, esta nos limita a contestar “sí”, “no” o cualquier otra palabra que pueda finalizar con el diálogo que se está desarrollando. Desde



nuestra postura como pedagogas, idealizamos minimizar el uso de las mismas y de esta forma generar conversaciones fluidas y con sentido. Esta postura, se fortalece en el momento que elegimos la Filosofía para Niños como el medio por el cual decidimos intervenir ante una problemática o un espacio faltante, siendo una rama que claramente se caracteriza por la apreciación de pensamientos y conflictos como oportunidades de diálogo.

Debido a estos parámetros, en el momento de registrar nuestras intervenciones con las niñas, en cada sesión con evidencias fotográficas o de voz, logramos recolectar este fragmento de conversación y ahora destacamos la importancia de los ejercicios de metacognición en los proyectos, donde podamos indagar o detectar puntos de mejora en nuestra práctica profesional y más cuando nos adentramos en una nueva metodología o en este caso filosofía, esto con carácter recordatorio que la educación es un proceso constante de aprendizaje.

Este tipo de preguntas cerradas debían de utilizarse desde nuestra mediación en menor medida o en los momentos indicados, entonces, ¿Por qué no es este un momento indicado dentro de la mediación que deseábamos desarrollar? Porque, además de reducir el diálogo de las niñas, se brinda el espacio para una respuesta automatizada en la cual las participantes se dan cuenta de lo que “deben” de responder, completando únicamente la frase de la proyectista, cortando un posible proceso de pensamiento reflexivo que sí podría generar. Esta intervención no caracteriza nuestra mediación, se dio como una respuesta espontánea de nuestra parte, que al analizarla no logra llenar la intención del “Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta”, pues acorta y limita a las niñas a brindar una respuesta esperada.

Seguidamente se podrá encontrar un ejemplo para contrastar con el diálogo de la figura 39 analizado anteriormente, ya que en esta ocasión las preguntas realizadas lograron una mayor movilización en la conversación y, por tanto, en la estructura mental de las participantes, recordando que lo que manifestamos de forma verbal, es lo que ya se ha movilizado en nuestro pensamiento. Ya que, hubo una movilización espontánea de pensamiento por parte de la comunidad de indagación al proponer un tema...Este ejemplo es del encuentro nueve el cual consistió en analizar y reflexionar acerca de la pregunta: ¿Qué y cómo es un hogar? Siendo este

la primera intención de tema Filosófico del encuentro, sin embargo, como tema espontáneo, la comunidad sugirió hablar sobre la muerte, ya que era un tema del momento dentro del contexto actual de la Asociación. De esta manera, las niñas ampliaron el tema filosófico con preguntas que ocurre cuando fallecemos o ¿cuál es mi hogar? Así mismo, surge el diálogo de la figura 36.

**Niña 1:** Qué bruta dijo que en el campo hay árboles

**Proyectista:** ¿Y qué es ser bruta?

**Niña 1:** Es porque es tonto

**Proyectista:** Entonces por no saber algo, ¿ya es tonto?

**Niña 1:** No, Porque todo el mundo en la vida se confunde

**Proyectista:** Entonces si Tania sabe algo que yo no sé, o yo sé algo que Tania no sabe, ¿ella es bruta?

**Niñas:** No.

**Proyectista:** ¿Y Yerlin es bruta?

**Niñas:** No

**Proyectista:** ¿Entonces qué otra palabra podríamos usar en vez de bruta?

**Niñas:** Equivocada.

Figura 38: Diálogo a partir del uso de preguntas pedagógicas de la sesión nueve.

La movilización mental y el resultado de su voz muestran además que las preguntas pedagógicas con lenguaje claro y conciso como nos sugiere Polanco (2004) logran el análisis de conceptos y promueven que aparezcan palabras con un enfoque de respeto y se transformen de un insulto “bruta” a una nueva asignación considerada dentro del asertividad. Además, esta

nueva palabra: “equivocada” ocasiona un impacto distinto dentro de la dinámica de grupo y fue encontrada gracias a una mediación oportuna. Por ende, a la intervención de una pregunta abierta sobre el significado de una expresión cotidiana, las llevó a determinar que su accionar al decirla causaba impacto en los demás, que en este caso a otra niña. Al reflexionar acerca de ello, las llevó a cambiar a la palabra por una nueva dando claridad a lo que quería expresar, encontrando un significado con sentido y generando el aprendizaje de que mi vocabulario y mis expresiones pueden causar consecuencias en los demás por lo que, estarán más conscientes a la hora de expresar sus sentires.

De esta manera, concluimos que el primer perfil que logramos plantear de las niñas antes de iniciar con el proyecto, a pesar de no ser el más exacto logrado a lo largo del mismo, sí fue el más cercano posible en relación con la experiencia diagnóstica y el conocer en un primer momento a las participantes y sus necesidades, gracias al gran apoyo de los sistemas de la teoría ecológica explicada con anterioridad. Permitiéndonos de esta manera apoyar la necesidad de las niñas y validar sus intereses, descubriendo los mediadores que apoyaron el proceso y que respondieran de nueva cuenta preguntas que nos habíamos hecho o ejes que nos habíamos planteado al realizar la fase diagnóstica. Mostraremos seguidamente como estas cuestionantes o planteamientos se fueron desarrollando al interactuar la mediación pedagógica con la participación activa.

Retomando con lo anterior, cabe recalcar que para llegar a la evolución de las preguntas es que un inicio estas se evidenciaban por interés, por solos dar una respuesta y no ser reflexivo dado así, que al pasar las sesiones y la utilización de las preguntas como eje central hubo mayor manejo de estos por parte de nosotras como guías y de la comunidad de indagación a partir gracias a la escucha y la participación que se mostraba calando en las nuevas mentes un concepto de interrogantes que tengan sentido y nos lleven a análisis de mi contexto.

Participación y Mediación: Agentes que van de la mano. De manera más amplia y explícita desarrollaremos con evidencias concretas de los encuentros los puntos de convergencia entre la participación y la mediación que nos apoyan a la hora de crear un nuevo perfil de las participantes.

¿Por qué debo de participar? Esta pregunta obtuvo su respuesta dentro de la propuesta, para transmitir lo que aprendimos como comunidad de indagación, fue la utilización de un indicador que utilizaban recurrentemente en el grupo de niñas el cual fue el modificador de conducta de utilizar el “premio” para obtener la atención de las niñas. Este fue utilizado por las personas adultas que las rodeaban, con premios tangibles como confites o chocolates. Estos elementos a los que usualmente se recurriría para solicitar la atención o disciplina de las niñas no nos permitía percibir la participación real de ellas, ya que las condicionaban a recibir un premio; consideramos que esto está fuera de nuestra intención, ya que el propósito es dejar fluir los pensamientos de las participantes dentro de los encuentros de Filosofía para Niños.

Bajo la decisión de transformar con las niñas la realidad de tener un premio tangible para quien se portará “bien” a no tenerlo, debemos mencionar que no fue un proceso que inmediatamente fuese aceptado, para explicar de una mejor manera lo que conllevó, vamos a hablar de la primera experiencia diagnóstica.

Este momento, nos mostró dinámicas entre las niñas donde cada una de ellas buscaba su bien personal de una manera que podía generar ciertos conflictos como el tomar el liderazgo a la fuerza para dirigir el grupo, el hablar más alto que las demás niñas para ser escuchadas, el callarse entre ellas, arrebatar los materiales que se iban a utilizar sin compartir con sus pares, provocando poca participación por parte de las niñas a causa del enojo que les generaba no obtener lo que deseaban. Esta primera observación no estructurada, se medió al proponerles una estrategia rompe-hielo, la cual consistió en llevar la caja mágica con la sorpresa de que adentro tenían papeles con preguntas como: ¿Cuál es tu color favorito y a qué te recuerda? ¿Qué es lo que más te gusta hacer en el Niño con Cariño?, ¿Qué es lo que más te gusta hacer con tu familia?

De esta manera, cada una de las niñas sacó una pregunta de la caja mágica; mencionando sus nombres para que nosotras las conociéramos mejor y contestaron la pregunta que sale de la caja; como había niñas que aún no leían, las facilitadoras les ayudamos a leer las preguntas. De la misma forma, si alguna de ellas hubiese querido responder también la pregunta de otra persona podría haberlo hecho, recordando que la caja mágica fue nuestro objeto mediador de los encuentros filosóficos. Este encuentro tuvo el propósito de conocer los intereses y nombres

de la comunidad de una manera dinámica. En cuanto a la participación, se caracterizó por ser ordenada al contar con el apoyo de las facilitadoras y demostraron aceptación de la dinámica, por lo que, todas las niñas de la comunidad participaron activamente al contestar oralmente las preguntas.

Luego, se realizó un juego más llamativo llamado: “Las sillas locas” este consistió en realizar un círculo con sillas de la misma cantidad del grupo de participantes y al comenzar el juego, se escucha música y deben bailar alrededor de éstas, cuando la música se detiene deben sentarse en una silla y así, logran ganar. Este juego fue explicado por las facilitadoras de manera verbal, las indicaciones fueron: bailar cuando la música sonaba y cuando paraba, tener la capacidad de buscar la silla para sentarse.

En este momento de la explicación, por parte de las niñas se evidenció que se demostraban seguras al comprender cómo se desarrollaba el juego, cuáles eran los objetivos, que en este caso era lograr sentarse en las sillas y no salir de la dinámica. Así mismo, al contar con una guía segura, no desertó ninguna de las niñas, por lo que se evidenció participación activa por parte de la comunidad, se estableció un momento de aprendizaje significativo el cual fue la comprensión de las indicaciones y la toma de decisiones de qué realizar con mi cuerpo para cumplir el objetivo.

En el segundo momento de esta actividad, se varió las reglas del juego con la finalidad de observar cómo se comportaban y a cuáles acciones recurrían para completar el juego, por lo que se les indicó que, en cada una de las rondas, cuando la música se detenía, se sacará una silla, pero ninguna de las niñas saldría del juego, por lo que, como comunidad deberán de llegar a un acuerdo para sentarse en las sillas que queden restantes, si es que desean que el ejercicio continuara.

Esta variante metodológica llevó a nuevos resultados acerca de la participación activa de la comunidad por lo que, debían apoyarse entre sí, anteriormente, solo debían optar por tomar las decisiones individualmente y en este caso, eran grupales. Esto las llevó a tratar de coordinarse para no perder y lograr el principal objetivo, ganar el juego. Existieron discusiones y deserción por parte de una niña, por lo que hasta el final del juego la convencieron de

participar, analizando en un momento de diálogo que sin ella no podían completar la meta, por lo tanto, la animaron a incorporarse de nuevo gracias al apoyo verbal, de este modo se evidenció, la comprensión por parte de las niñas de la necesidad de una participación total de la comunidad de indagación. Este ejemplo lo observamos a detalle en la siguiente figura 41 tomada de la observación no estructurada llamada: “Comunicación entre las niñas”

*“Después de esta actividad se les animó para realizar otro juego, que, en este caso, fueron las sillas locas. Al inicio se mostraron muy animadas y entendieron las reglas del juego con facilidad. A la segunda ronda, se les indicó el cambio de reglas por lo que debían apoyarse entre sí. Lo que las llevó a tratar de coordinarse para no perder. Hubo discusiones y deserción por parte de una niña, que hasta el final del juego la convencieron de participar. Durante el juego, tanto en la primera ronda como en la segunda, como facilitadoras no intervenimos mientras se realizaba para la observación detallada de las interacciones del grupo de niñas con el fin de conocerlas”.*

Figura 39: Extracto de sistematización de observación no estructurada del encuentro tal “Comunicación entre las niñas”.

Observando y analizando lo ocurrido anteriormente, bajo una mediación que propiciara la participación activa, a pesar de la propuesta ante el cambio emergente de las reglas del juego, de pasar de participar individualmente a participar de forma grupal, era observar el comportamiento del grupo. En este se identificaron conflictos entre las niñas y una deserción por parte de una de ellas la cual, generó desmotivación en el grupo. Por ende, al determinar y clarificar cuales eran sus principales metas para cumplir, optaron por buscar la manera de que la niña volviera a participar ya que, no podían ganar sin su participación en el juego, como anteriormente se menciona. En este caso, la participación fue elemento clave para completar el

objetivo de manera que, se pudieron visualizar como un grupo el cual tomaron la decisión de promover la mayor participación posible.

Finalizando la observación de este ejemplo expuesto, la participación activa se evidenció en el cierre ya que, se realizó un conversatorio acerca de sus sentires aprendidos en el encuentro y así escucharnos entre todas. Al comunicarse verbalmente hicieron comentarios como: “Muy emocionada” o “Muy feliz” por lo que se observó que estaban de acuerdo. Pero, a pesar de que se sintieron felices, realizaron la siguiente pregunta: “¿Dónde estaba el premio al final del juego?”

A partir de ese momento, como facilitadoras realizamos la reflexión de nuestro proceso de aprendizaje pedagógica de qué hubiese pasado si se estableciera un “premio” en físico (objeto material) ¿La participación activa hubiese sido distinta a la que se vivenció en la actividad? O ¿habría menos conflictos entre las niñas?

Evivenciando lo sucedido, les consultamos: ¿No creen que solo compartir con mis amigas del Niño ya es un premio? Una niña respondió: “Sí, pero me gusta más con chocolate” Lo que se les indicó: “No siempre ganamos cosas, a veces, ganamos amigas y amigos desde el corazón” Una de ellas, al escuchar esta afirmación, dijo: “Sí niña, tiene razón”. A partir de este primer acercamiento, concretamos que la participación activa de la comunidad dependía usualmente de las actividades que se realizaran con un “premio” siendo este modificador de sus comportamientos y acciones, convirtiéndose así, el principal objetivo de mi accionar.

Con la existencia de un premio de por medio, no se cumpliría la definición de participación activa como ese momento que se genera de forma espontánea pero que conlleve aprendizajes por parte de la intervención de los primeros protagonistas del aula, vinculada a los principios del proyecto en este caso: “*Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo*”.

Así mismo, como parte de los conflictos que se generaron, en ningún momento hubo intervención por parte de las facilitadoras adultas como lo teníamos claro en nuestro principio guía de mediación. Parte del ejercicio, es que logran optar por una solución donde el diálogo

y la palabra fuera el principal mediador entre las niñas del grupo siendo este una construcción mental, donde determinaron cuáles palabras utilizar para convencer y motivar a la niña que se salió del juego.

Una característica en la participación de las niñas fue el establecer el objetivo común de convencer a la otra niña de que participará generando un pensamiento cooperativo desde la expresión libre con un interés común de ganar el juego; como resultado, el aprendizaje fue lograr un objetivo en común en beneficio de todos, por lo tanto, debe promoverse la comprensión de equidad en el grupo donde el esfuerzo y la participación sean significativos.

En un segundo plano, para la comprensión de la participación activa demostrada por el grupo de niñas desde el primer momento. Al obtener resultados en las primeras sesiones, se estableció un diseño de la guía para entrar en las sesiones intermedias, recordando, que estas sesiones son el momento de establecer estrategias nuevas para reaprender distintas formas de comunicarse con situaciones cotidianas y rescatando conceptos claves como la escucha y el mensaje: “¿qué quiero transmitir según mi pensar?”. Por ende, en perspectiva con la participación activa, fue trascendental llevar en estas estrategias, recursos y juegos que despertaran interés en la comunidad de indagación y se promoviera encuentros filosóficos donde el diálogo fuera de aprendizaje positivo e influyera en su accionar.

Basándonos en esto, en este momento se realizaban los encuentros filosóficos llevándoles temas nuevos que despertaran la participación activa con recursos literarios y no literarios, juegos, diálogos y digitales como videos. Así mismo, gracias a los recursos filosóficos la participación activa no solo consistió en comentar y conversar con ideas esporádicas sino en reflexionar y mantener diálogos que se caracterizaron por ser de temas de análisis y reflexión de mi alrededor que a continuación explicaremos en qué consisten.



## **Profundidad en los diálogos, conexión directa con la motivación de las participantes**

A pesar de existir espacios de diálogos dentro de los encuentros, cabe recordar que en las primeras sesiones se podía identificar que no había tanta participación por parte de las niñas en los diálogos, concluyendo que esto sucedía al ser un espacio nuevo donde ellas debían contestar según su pensar y al no estar acostumbradas a ello o al no saber afrontar las nuevas dinámicas que se desarrollaba, tomaban una posición de no interactuar verbalmente.

De este modo, en las siguientes sesiones por parte de nuestra mediación pedagógica se buscó desarrollar aprendizajes en función de motivar a la comunidad de indagación y prepararlas para generar una mayor profundización de los diálogos filosóficos en los encuentros y cercanía entre ellas. Estos aprendizajes fueron: El reconocimiento del silencio en los encuentros, la escucha atenta de mi voz y con la de las demás y el respeto mutuo. Estos dieron pie a la creación de ambientes seguros y amenos, donde la calidez humana era un factor influyente por el hecho de que la finalidad eran convivir de manera positiva entre sus pares y favorecer su comunicación para su óptima convivencia.

Es importante rescatar, que los aprendizajes se fueron fortaleciendo con el paso de las sesiones, para generar una discusión filosófica, la comunidad de indagación necesitaba una serie de “prácticas” para la comprensión de la dinámica filosófica respetando el principio de no imponer sino, guiar. Por ende, para propiciar un buen desenvolvimiento de las niñas en un espacio seguro, canalizamos que estos aprendizajes son óptimos para generar en ellas un aprendizaje natural y espontáneo.

Un claro ejemplo de estas “prácticas” fue en las primeras sesiones en el encuentro #2 llamada: “La caja del escucha”, en esta sesión, se realizó un círculo donde las niñas se debían sentar en el centro de la cancha techada de la institución con el recurso motivador de la caja mágica. Una de las niñas sacó la invitación que se encontraba dentro de la caja para leerla, la misma decía: “Quiero escuchar donde también sienta el aire”. De modo que, cerraron los ojos e iniciaron un diálogo acerca de lo que se escuchaba en su entorno. Para el cierre, se les entregó

unas hojitas, en las cuales debía decir lo que sentían, lo que querían realizar para cuando vuelva la caja mágica.

Así mismo, la intencionalidad de la sesión era comprender los aprendizajes acerca de la escucha y el silencio que son determinantes ante la discusión filosófica y según los análisis de las sesiones anteriores a estas, la comunidad de indagación no lograba escuchar, ya que intervenían en varias ocasiones realizando comentarios con un tono de voz alto, por lo que, no se lograba dialogar. Gracias a la mediación pedagógica, en el nivel inicial, conocimos nuestro entorno y con el uso del sentido de la escucha y la privación del sentido de la vista (al tener los ojos cerrados) con ello las niñas lograron identificar la diferencia entre la escucha y el silencio.

En esta sesión, tomamos el primer recurso motivador que fue el ambiente exterior a modo que, a pesar de que era un lugar cotidianamente utilizado por las niñas, en el desarrollo de la sesión, el espacio se tornó en un recurso natural y espontáneo que generara aprendizaje en ellas, desde este ambiente y gracias a sus sentidos lograron establecer un lugar de calma y calidez, los cuales son determinantes en los eventos filosóficos. En esta experiencia, surgieron diálogos y preguntas acerca de su sentir y pensar los cuales demostraron y evidenciaron al expresarse con seguridad y de forma natural en un ambiente seguro y en silencio. En la siguiente figura 42 mostramos un extracto de la sistematización #2 llamado: “La caja del escucha”. En este se evidencia las preguntas acerca de los recursos del ambiente exterior donde se evidencia que el principal motivador de las interrogantes y la temática fueron la agudización del sentido del escucha.

...” Luego se decidieron por sacar la invitación dentro de la caja: “Quiero escuchar donde también sienta el aire”

**Las niñas comentaron:** Aquí si podemos escuchar donde hay aire hay árboles y hay vida”.

**La proyectista comenta:** “Pero hoy no es tan importante la caja sino las chicas”

y una de las niñas suspiró: “Ay profe no!”

Luego cerraron los ojos y comenzaron a escuchar y a decir lo que escuchaban. Escucharon las aves, las aguas en el río, la playa. Otra vez cerraron los ojos y volvieron a escuchar en absoluto silencio.

Una de las proyectistas comentó: “Yo escuché las nubes”

Las niñas dijeron que también las habían escuchado y comentaron: “Vean para arriba y veo que se mueven”.

Figura 40: Primera parte de la sistematización #2 Extracto de sistematización del encuentro dos.

En este ejemplo, denotamos que el ambiente fue el principal motor de la participación de las niñas de una manera libre, centrado en verbalizar sus pensamientos y sus decisiones. Esto es perceptible cuando clarificaban lo que escuchaban e imaginaban nuevos sonidos como la playa, el agua del río y hasta el asociar el movimiento de los árboles con la vida. En estas sesiones fueron un proceso de aprendizaje, primero comprender cómo entablar relaciones sociales y pertenecer a una comunidad de indagación y también cómo utilizar su voz y transmitir ideas nuevas, dichos aprendizajes enriquecieron el espacio y dieron una visualización distinta, creando nuevos escenarios y asociándolos a sus conocimientos previos.

Además, lograron realizar consensos ante cualquier situación que se presente, y mayor comprensión de lo que la caja mágica les proponía; demostrando así, que cuando escuchamos a las demás personas y dialogamos, podemos convivir en armonía obteniendo puntos en común fomentando pensamientos cooperativos. Este aprendizaje lo evidenciamos en la continuación

del diálogo anterior de la sistematización #2 llamada: “La caja del escucha”, donde se evidencia a nivel de mediación desarrollada, la comprensión de ciertos conceptos o habilidades necesarias para que proceso de los encuentros filosóficos sean a través de las experiencias y no de la imposición, logrando una mayor interiorización de la importancia de la escucha y el silencio.

“Luego se pasó a la caja y se realizó este diálogo:

**Proyectista:** “¿La caja podrá escuchar también?”

**Niñas:** “Sí, porque tiene vida, nosotras la decoramos y se ve linda y se siente feliz”

**Proyectista:** “¿Cuándo estoy linda me siento feliz?”

**Niñas:** “Sí y libre”.

**Proyectista:** “¿Entonces es una persona como nosotras?”

**Niñas:** “No, es una caja con vida.” “Los humanos pueden comer”, “pueden andar en bici”, “puede pasar por los pasamanos”, “Pueden pasar por los toboganes”. “Pueden mudarse”.

**Proyectista:** “¿Qué pasa si yo agarro la caja y me la llevo a la pulpería?” “¿Y si le pongo un vestido a la caja?” “¿Sería una persona?”

**Niñas:** “Sí.. no sería una caja”

**Proyectista:** “¿La caja le saldría sangre si se raspa?”

**Niñas:** “Noooo”.

Figura 41: Segunda parte del diálogo de la sesión dos.

Con este ejemplo, se evidencia que en el transcurso de la conversación acerca de la caja mágica, se crean preguntas filosóficas para promover el análisis del ambiente y generar una discusión emergente, el asociar la vida con el ser humano, dándole a un objeto la personificación y capacidad de poseer vida, con la finalidad de provocar en la niña, a nivel cognitivo el análisis de lo que conlleva la vida. Partiendo de sus pensares y de su libre expresión con el simple hecho

de visualizar la caja mágica con vida y una interrogante, se producen cuestionantes emergentes y presentes en la comunidad de indagación como fue “¿Cuándo estoy linda me siento feliz?”

Las niñas, transmitieron diversas apreciaciones como el asociar el estado de ánimo con la apariencia física, el cual, se podría interpretar que parte de tener vida es la capacidad de tener emociones como la felicidad, siendo este un análisis profundo, el imaginar ¿cómo un objeto (la caja) sería si tuviera vida? Así mismo, desde esta perceptiva, daban diferentes respuestas con justificantes a las distintas interrogantes tornándose una discusión respetuosa a nivel grupal. Esto se logró gracias a la mediación que guiábamos con el uso de la pregunta y se encontraban en un ambiente seguro y unido.

#### **Valor del respeto dentro de los diálogos.**

Las conversaciones que apuntan hacia el respeto, logran forjar de los diálogos la práctica de la convivencia en comunicación organizacional y de disfrute, este logro lo observamos en las sesiones finales, las cuales llegan a tener como prioridad brindar a las niñas espacios de convivencia libres desde la Filosofía para Niños. Específicamente hablaremos del encuentro número 13, en el cual se realizó un día de picnic, en la figura 44 se encuentra un extracto de la sistematización realizada de dicho encuentro donde estábamos apuntando a un espacio de convivencia más libre que no tan intencionado a implementar la FpN de manera directa, sino más bien a observar los resultados que ha generado la misma en la interacción que construyen las niñas. En esta estrategia se comenta acerca de la experiencia de la distribución de los materiales y guían la dinámica de este, resaltando la comunicación y el valor del respeto.

*“Seguidamente vamos a iniciar a repartir las cosas, varias niñas se encargan de diferentes consignas; una da el pan, otra echa la leche condensada, una más reparte los cubiertos y cada una con su cubierto esparce la leche condensada por su propio pan; así mismo una niña reparte los vasos mientras una de las proyectistas vierte el fresco debido a su peso.*

*En el proceso algunas niñas comentan:*

*“falta la profe”, “dele a la profe”, “yo faltó profe”, “¿de quién es este que está acá?”*

*“tome (nombre de una chica) antes de que se gaste” “no se pueden coger tantas servilletas*

*“primero uno para ver si alcanza”, “podemos hacer una oración”.”*

Figura 42: Extracto del compartir en la sesión 13 llamada: “Picnic”.

El ejemplo anterior, se realizó en uno de los últimos encuentros con las niñas, el mismo se realizó en la cancha techada de la Asociación con los materiales comestibles (panes con leche condensada, refrescos, servilletas y cubiertos) que se encontraban dentro de la caja mágica al abrirla debían deducir a qué se les estaba invitando, este encuentro se realizó gracias al interés por parte de la comunidad de indagación ellas deseaban tener un día de picnic al aire libre.

Según lo observado en el encuentro, vemos puntos claves de la mediación y de la participación activa por parte de la comunidad. Para iniciar, identificamos que la mediación pedagógica la encontramos al proponer los materiales nuevos a través del objeto mediador, el cuál generaba duda y pista de lo que se va a realizar, entre otros elementos dentro de la ambientación como plástico para el suelo y la zona al aire libre fueron claves al establecer seguridad en el entorno.

Fue gracias a los aprendizajes del silencio y la escucha atenta de la voz de mis pares que se logró una distribución de los materiales y se establecieron roles claros de lo que cada una de las niñas debía hacer para distribuirlos equitativamente. En este caso, al abrir la caja mágica se estableció un ambiente de silencio para escuchar la voz guía de sus pares y en el diálogo de la

figura 44 apreciamos las propuestas de distribución de los materiales, así como la voz de las niñas como en el comentario de una ellas, manifestando “podemos hacer una oración”.

Notamos que el conceso de la distribución de los roles de tareas dentro del encuentro fue aceptado de manera grupal, identificamos como aprendizaje el respeto mutuo y la confianza que se generó dentro de la comunidad, que en un inicio del proyecto no era evidente, siendo este punto clave de nuestra propuesta, es decir, que gracias a la comunicación asertiva se pueden llegar a concesos y fomentar ambientes colaborativos y de sana convivencia Sin duda, otro aprendizaje fue la participación activa, se puede observar como el principal promotor en la comunidad de indagación al establecer un conversatorio espontáneo y natural dentro del encuentro, en esta experiencia no hubo necesidad de un intermediario o agente externo para mediar entre las niñas

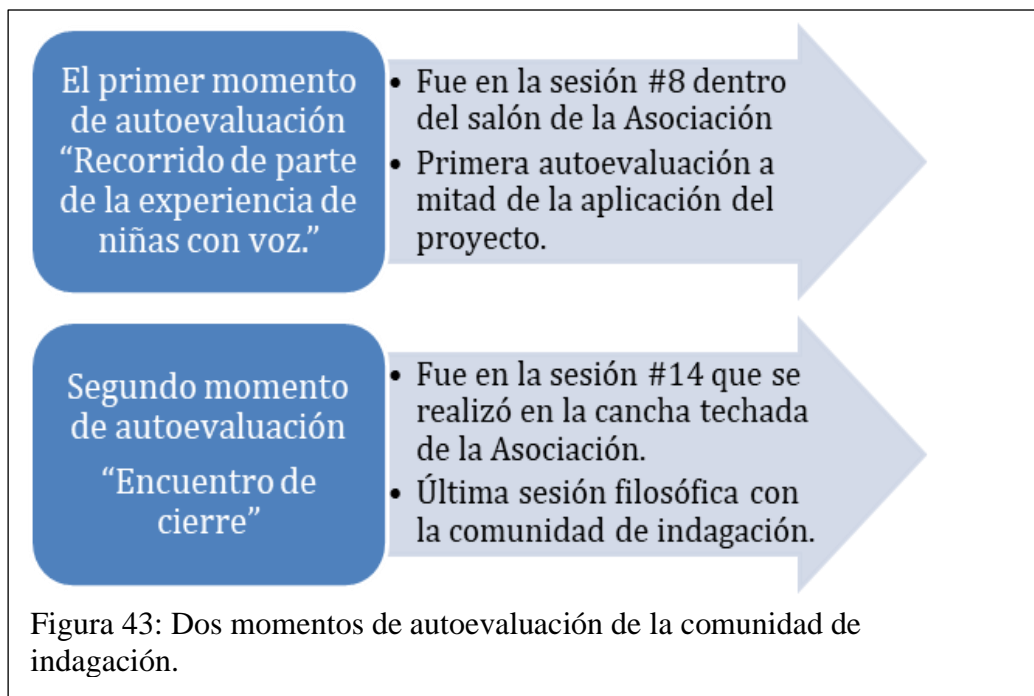
Al finalizar los encuentros, los momentos de cierre fueron característicos de los resultados de la constante participación de las niñas ante lo que emergía y les invitaba la caja mágica, utilizando la voz y el diálogo como dominio de sus decisiones grupales y de soluciones. Evidenciando así, gracias a la mediación pedagógica, la propuesta de la Filosofía y la comunidad de indagación aprendizajes para sus vidas al entablar lazos de unión entre sus pares de una manera natural y espontánea.

Por otro lado, como parte de nuestra mediación pedagógica y basándonos en los principios y objetivos de nuestra propuesta realizamos dos momentos claves del proceso para que las niñas participaran y reflexionaran del tiempo que han estado juntas y sus aprendizajes, de esta manera la comunidad de indagación realizó una autoevaluación de manera libre con la finalidad de que observaran sus cambios y su futuro accionar. Más adelante profundizaremos de estos momentos.

### **Autoevaluación como parte de nuestra mediación pedagógica.**

Según los propósitos del proyecto, la palabra y el interés de las niñas se tornan activas en las sesiones donde toman decisiones a partir de sus experiencias anteriores y su entorno, generando pensamientos transformacionales y críticos, todo esto nace a partir del proceso de autoevaluación libre siendo mediador del proceso de manera consciente.

De este modo, las niñas participan de su proceso como comunidad siendo coinvestigadoras de su proceso y reflexionan acerca de sus aprendizajes en las experiencias vividas de manera libre. Este proceso en el proyecto se destaca en dos momentos específicos en el transcurso del desarrollo de las sesiones que gracias a nuestra mediación pedagógica proponemos una experiencia nueva y sensibilizadora para la comunidad de indagación respetando los intereses y su participación como agente principal, los cuales podemos observar en la figura 41:



De acuerdo con la figura anterior, el primer momento se realizó dentro de las sesiones intermedias y el segundo momento se encuentra en las sesiones finales con la intención de que



las niñas y como proyectistas observáramos de forma conjunta el avance que se ha obtenido acerca de la implementación de la comunicación asertiva y nuestra mediación para el favorecimiento de la convivencia sana. Además, analizar e identificar cuales elementos faltan y enriquecer las próximas sesiones, por lo que detallaremos el primer momento.

Este momento de aplicación fue en la sesión 8 llamada: “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz.” Se realizó una presentación con fotografías de las experiencias anteriores con frases específicas por parte de las niñas, con la finalidad de que ellas se observaran y reflexionaran lo que habían aprendido. De este modo, surgieron diálogos muy específicos y con aprendizajes muy claros al verbalizar palabras concisas y concretas como se presenta en la figura 46 con el diálogo detonante como parte del encuentro:

“En la siguiente diapositiva se comentó:

**Niñas:** Era la primera caja

**Proyectista:** ¿Qué hicimos con la caja?

**Niñas:** Las transportamos, Las transformamos

**Proyectista:** Esta foto me encanta

**Niñas:** Estamos compartiendo

**Proyectista:** ¿qué es compartir?

**Niñas:** Prestar las cosas y no pelear...”

Figura 44: Diálogo del compartir en la sistematización ocho” Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz”.

En la figura anterior, observamos el diálogo de las niñas en el que recuerdan con sus propias palabras lo que sienten al ver la fotografía que se les presentó. Se observará en la figura 45



Figura 45: Fotografía de la presentación de la sesión ocho “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz.”.

Según nuestra mediación, esta estrategia era con el fin de recordar los sentires y lo que aprendieron, valoramos sus apreciaciones y como coinvestigadoras del proyecto enriquecen este espacio al expresar sus aprendizajes de manera verbal y libre. Esto lo consideramos evidencia de los resultados de la aplicación de la propuesta, ya que es una autoevaluación de sus acciones y reflexión que beneficia la comunicación de la comunidad de indagación.

Así mismo, denotamos vocabulario nuevo y la capacidad de las niñas al manifestar sus aprendizajes con el uso de palabras nuevas como: transformar. Además, la creación del significado del concepto compartir, partiendo de sus conocimientos y experiencias previas; esto es un vivo ejemplo de las niñas siendo partícipes de su proceso al auto-visualizar sus aprendizajes y definir en qué momento se establecen, así como manifestar su sentir.

Partiendo en la realización del compartir surgió otro diálogo significativo, el mismo se dio en el primer momento del encuentro #8 “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz.” , en él se observa metafóricamente hablando, una regresión en el tiempo a través de una fotografía, ellas proyectan su sentir a partir de una acción pasada siendo este punto de reflexión y análisis de lo sucedido; esto lo consideramos como un gran avance por parte de las niñas al transmitir con seguridad su sentir determinando que sus acciones pueden dejar huella en las demás personas. Este diálogo se presentará en la figura 46.

“En la siguiente diapositiva de la primera caja surgió este diálogo:

**Proyectista:** Se acuerdan rompimos unos materiales, corrimos, los botamos

**Niñas:** Disculpenos profe. Profe tenemos que pedir una disculpa por lo que hicimos aquel día

**Niñas:** Si yo igual. Yo no porque no hice nada.

**Niñas:** Fue solo ella (señala a tres niñas)

**Proyectista:** Yo me quiero disculpar con Estefany porque ella y yo somos de la misma comunidad,

**Niñas:** Profe disculpenos

**Proyectista:** Yo también me disculpo porque ese día no hablamos claro y estábamos con mucho ruido.”

Figura 46: Diálogo del compartir en la sesión 8 “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz.”.

Podemos identificar en el ejemplo anterior, que a partir de una fotografía propuesta a las niñas acerca de la caja destruida, realizaron un análisis crítico el cual repercutió en su accionar futuro partiendo de su accionar pasado, es decir, al observar cuando rompieron la caja y destruir los recursos que se les brindaron, ellas manifestaron su sentimiento de culpa reaccionando de

una manera asertiva con una disculpa, sin embargo, nosotras como proyectistas, lo sobrellevamos con fluidez, les cometamos que usualmente la persona adulta hace lo correcto, pero no hay maneras correctas o incorrectas dentro de nuestro ambiente filosófico por lo que, toda acción es válida.

Así mismo, dentro de los aprendizajes obtenidos en este primer momento se pudo realizar una lista según el análisis de la sistematización #8 “Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz”, la misma la presentamos en la siguiente tabla:

Tabla 7. Aprendizajes obtenidos por la comunidad de indagación.

---

Aprendizajes obtenidos realizados por la comunidad de indagación

---

Aprendieron a escuchar.

Aprendimos que somos una comunidad.

Aprendimos a respetarnos.

Aprendimos a compartir.

Aprendimos a disculparnos.

Aprendieron a observarse.

Elaboración propia. (2020).

Al igual que se indicó en otro apartado de este documento, dichos aprendizajes, surgen de la devolución y construcción de las niñas con el cuadro anterior, observamos que los aprendizajes de experiencias pasadas con ayuda de recursos visuales como las fotografías, provocaron en las niñas expresar sus sentires al recordar cuales fueron sus experiencias y acciones como por ejemplo el escuchar, además, del perdón al solucionar algún problema que, en este caso, fue al ver la caja destruida. Así mismo, el interpretar que conforman una comunidad al estar juntas y reunidas en diálogo y el compartir como ideal para la comunicación asertiva, con ello logramos diferentes objetivos claves para el proceso continuo del proyecto, siendo un reto para nosotras como proyectista saber cómo guiarlo de manera que deje huella positiva en

ellas y de este modo sigan desarrollando la capacidad de auto visualizarse de manera crítica y consciente. Sin duda, la decisión de realizar en conjunto el análisis de nuestro proceso fue satisfactoria ya que, dialogamos acerca de lo vivido y como proyectistas apuntamos rasgos importantes que ellas nos aportaron como lo fue la relevancia de observarse a sí mismas, ya que parte del convivir en grupo es lograr tener este sentido de observación e identificación consiente de quienes nos rodean y quienes pertenecen a nuestro contexto.

De esta manera continuamos con el segundo momento de autoevaluación que se realizó en la sesión #14 que se realizó en la cancha techada de la Asociación llamado: “Encuentro de cierre”, en esta ocasión la caja les llevaba una carta y materiales para confeccionar un taller de pulseras. Se realizó un círculo, se les colocó la caja con los abalorios para el taller, y la comunidad de indagación se los dividieron según la cantidad que necesitaban para hacer la pulsera. Además, se les comentó que ese día la caja venía a despedirse, ya que su tiempo con ellas había finalizado, pero no sin antes recordar las actividades de las sesiones pasadas por medio de una presentación en la computadora el cual contaba con variedad de fotografías y además en esta sesión realizarían un regalo de navidad, ya que se acercaba el final del año.

Con base en la estrategia realizada, para visualizar de manera conjunta el proceso vivido se utilizó el mismo recurso visual de las fotografías de modo que ocurrió el mismo impacto hacia las niñas como en el primer momento; el cual fue expresar los sentires y aprendizajes obtenidos. Comentaron sobre la vez que nos les salió el Slime y la solución que dieron fue la posibilidad de hacerlo con otra receta, también, recordaron cuando bailaron y que les gustó mucho hacerse masajes, para finalizar el encuentro, externaron que no querían que terminara el proceso ya que éramos una comunidad y no deseaban que se desintegrara.

Concretamos que este análisis fue acorde a sus edades, el proceso se cumplió con éxito al mostrarse contentas con los diferentes resultados y establecer un sentido de pertinencia en el grupo, a continuación, mostramos figura 49 donde se refleja el conversatorio.



Figura 47: Compartir de la sesión 14 con la comunidad de indagación “encuentro de cierre”.

Se puede observar en la figura 47 la espera de las niñas, para ver lo que trae la caja; la participación activa consiste en la espera y la atención para la próxima acción a realizar y para ello, las niñas tomaron la decisión de escuchar con respeto la actividad que se les iba a proponer. Además, como en ejemplos anteriores, notamos la división de roles de trabajo a la hora de sacar los materiales y distribución de estos, por ende, demostraron la habilidad de incentivar el compartir y la espera con sus pares.

Tomando en cuenta nuestra mediación pedagógica, identificamos en la estrategia final que la realización del taller de las pulseras tenía la intencionalidad de ser guiada por nosotras,

sin embargo, la comunidad de indagación, al tener la capacidad de llevar el ritmo del encuentro, distribuyeron los materiales de manera equitativa y se comunicaron llegando a consensos de la mejor forma de distribución.

Finalizando este análisis, los dos momentos fueron distintos pero muy necesarios acordes a nuestra postura como pedagogas y ellas como participantes activas siendo este proceso un trabajo en conjunto de beneficio para todos y sin duda, un espacio donde mi voz y mis sentires sean tomadas en cuenta, que parte del enriquecimiento de la comunicación asertiva es gracias a las experiencias que se viven día con día. A raíz de toda la experiencia, entonces sí logramos el perfil más exacto posible a lo largo de toda la vivencia de “Niñas con voz”, el mismo se basa en una interacción directa con las niñas, en diversidad de espacios de convivencia orientados en la Filosofía para Niños en busca de la escucha de su comunicación asertiva, el cual ha sido relatado, ejemplificado y analizado a lo largo de todo el documento.

A continuación, se observará a detalle las percepciones acerca de la participación de las niñas después del proyecto en función de dar una exposición de sus fortalezas y progresos en cuanto a su comunicación y resolución de conflictos.

Tabla 8. Percepciones de la participación de las niñas después del proyecto.

Percepción del perfil de las niñas al iniciar el proyecto en referencia a los sistemas ecológicos de Brofenbrenner
Niñas enérgicas con gusto por las actividades llenas de movimiento físico.
Fuertes creencias católicas.
Las niñas se mostraban capaces de proponer ideas para próximos encuentros.
Las niñas se demostraban con un sentido crítico a partir de sus vivencias en el hogar y en la Asociación.
Demostraron la capacidad de resolver conflictos de manera asertiva.

---

Demonstraron ser resilientes y amorosas.
--

---

Niñas provenientes de diversos contextos y con dinámicas familiares diversas y en riesgo social.
--

---

Las niñas demostraban sus puntos de vistas, sus opiniones y comportamientos según un eje motivacional de las experiencias.
--

---

Las niñas se demostraban anuentes a las dinámicas y con capacidad de marcar el ritmo de la dinámica
---

---

Elaboración propia, 2020

Gracias a este segundo perfil, recalcamos que las limitaciones, necesidades o retos encontradas en un primer momento se volvieron oportunidades de descubrimiento, fortalecimiento y logros al finalizar el proyecto, es por esto que concluyendo la parte de nuestra interpretación con respecto al perfil de las niñas y la transformación de la comunidad de indagación visualizaremos cuales cosas cambiaron o se mantuvieron. Es de suma importancia recalcar, que es una interpretación acerca de la participación activa de la comunidad, lo cual se debe estar consciente de que queremos demostrar la importancia de aplicar elementos pedagógicos dentro de las capacidades del proyecto con la finalidad de que beneficie la comunicación de la comunidad de indagación.

En la siguiente Tabla 9 llamado: “*Percepciones de la participación de las niñas al iniciar el proyecto y después del proyecto*” se observa un contraste en la participación de las niñas en los dos momentos ya antes mencionados.

Tabla 9. Percepciones de la participación de las niñas al iniciar el proyecto y después del proyecto.



<b>Diferencias</b>	<b>Semejanzas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En un inicio las niñas solo se visualizaban como personas provenientes de diferentes contextos familiares y después se les observa como niñas que comparten su sentido crítico acerca de sus contextos.</li> <li>• Antes las niñas realizaban lo que les sugerían, pero aprendieron a ser capaces de proponer nuevas ideas.</li> <li>• En un principio demostraban dificultad en la resolución de sus problemas, después de la aplicación del proyecto, demostraron la capacidad de resolver sus conflictos por medio de la comunicación asertiva.</li> <li>• Demostraron después de la aplicación del proyecto la capacidad de organizarse y cumplir un objetivo en común que antes no lo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se mantuvo la energía de las niñas a la hora de realizar las diferentes propuestas.</li> <li>• Se mantuvo la dificultad de la comunicación entre proyectistas con las familias de la comunidad de indagación.</li> <li>• Se mantuvo en las niñas el ser amorosas y resilientes en todo momento.</li> <li>• Se mantuvieron las creencias de la religión católica.</li> </ul>

---

hacían sino fuera por un premio.

- La comunidad demostró la capacidad de externar un nuevo vocabulario asertivo y reflexión acerca de sus comportamientos.

Elaboración propia, 2020

Con el cuadro anterior, observamos el contraste de las dos interpretaciones del inicio del proyecto y después de la aplicación del proyecto, las cuales están fundamentadas con los recursos pedagógicos aplicados como fueron las observaciones, entrevistas y con los análisis realizados de cada sesión. Así mismo, son interpretaciones según la participación de las niñas en cada momento siendo este de carácter fundamental en nuestro proceso.

De esta manera, se establecieron puntos de diferencias y semejanzas, con la finalidad de dar una visión clara de lo que cambió y se mantuvo durante su aplicación. Entre ellas observaremos las diferencias, en éstas luego del proyecto encontramos que las niñas de la comunidad de indagación ya se demostraban más conscientes en su participación, demostrar un sentido crítico acerca de su contexto que en un inicio solo se observaba como parte de un contexto diferente.

Además, aprendieron la capacidad de proponer nuevas ideas acordes a sus intereses y la temática filosófica que desearan exponer, concretamos que si hubo un cambio significativo en la comunidad de indagación en cuanto a su desenvolvimiento en el grupo y la comunicación en función de intercambios de pensamientos o de lograr un objetivo en común como se observaron en las distintas sesiones. Otro elemento significativo, fue la resolución de conflictos por medio de la comunicación asertiva, fue indispensable su participación ya que tuvieron que exponer sus sentires y aprender nuevas palabras asertivas y reflexionar sobre su accionar. En un inicio, la

resolución de conflictos no se hacía de esta forma por lo que, era difícil llegar a acuerdos grupales.

Por otro lado, entre las semejanzas observamos que se mantuvo la energía de las niñas y su manera de ser, se demuestran amorosas, atentas y resilientes en todo momento. Lastimosamente no hubo contacto con las familias, pero si se mantuvo comunicación con los y las funcionarias de la Asociación. La participación de las niñas fue elemento clave para el logro de resultados se observa cuales grandes rasgos de la participación sufrieron una transformación en la comunidad, la misma no fue solo asumida como un deber sino como un interés por las niñas ya que estaban conscientes de sus capacidades; como es el aprender nuevo vocabulario y el mediar un espacio diferente con sus propias ideas.

### **Reflexión del proceso vivido**

A modo de reflexión final del proceso vivido en el proyecto, según nuestra experiencia en el desarrollo de este análisis anterior, sacamos puntos importantes que sumaron a nuestra experiencia práctica como profesionales y en nuestras vidas personales. Por ende, iniciaremos con nuestros aprendizajes que fueron claves para completar con éxito la obtención de los distintos resultados

Uno de ellos fue el adaptar nuestro vocabulario y nuestro accionar en función a la asertividad y el fomento de ambientes filosóficos que promovieran no solo un espacio con las niñas sino dentro de nuestra cotidianidad, esto por el simple hecho de que comprendimos que parte del proyecto fue dar el ejemplo en todo momento, teníamos que dominar el recursos pedagógico de las preguntas abiertas, siendo clave para enriquecer la convivencia positiva, por lo que, hicimos de esto un hábito en nuestras vidas y lo hemos implementado en nuestras aulas formales.

Así mismo, otro aprendizaje fue la planeación de los encuentros al estar en una actitud positiva ante cualquier situación espontánea que surgiera, así como la organización de la búsqueda de los recursos que fueran necesarios, ser flexibles antes, durante y después de las sesiones con las niñas debido a que en cada momento promovíamos que las niñas construyeran

con su voz reflexiones y aprendizajes por sí solas pero con consciencia, el cual se logró gracias a nuestra mediación pedagógica y su organización.

Además, gracias a este proceso, aprendimos que en el proyecto debíamos de valorar el significado de las palabras al escuchar las voces de las niñas, reflexionamos que la empatía juega un papel importante en los distintos contextos, ya sea convencionales o no formales. Por ende, tomamos una postura empática al comprender que todos somos diferentes y de gran valor; gracias a la construcción de distintas reflexiones por parte de la comunidad de indagación ante cualquier temática, tomamos en cuenta que todos tenemos diferentes experiencias por lo que el entorno se puede observar de maneras diversas, al ser empáticas, tenemos claridad, comprensión, sensibilización y tolerancia de que cada niño o niña que llegue a nuestras aulas, en primera instancia visualizará su alrededor de diferentes maneras pero además trae consigo una historia de vida con vivencias, experiencias y realidades.

Otra mirada de nuestra experiencia fueron los aciertos durante este proceso los cuales enriquecieron con éxito en la realización del proyecto. Entre ellos, el logro de implementarlo en un espacio no convencional y adaptado a las necesidades reales de las niñas por lo que, estamos muy agradecidas con la Asociación Al Niño con cariño de brindarnos el espacio con las puertas abiertas y enriquecer nuestras vivencias pedagógicas. De esta manera, adaptamos nuestra mediación al grupo de niñas al visualizarlo como un espacio más de su cotidianidad y como un espacio diferente donde se podían expresar libremente y aprender de una manera distintas a la que estaban acostumbradas.

Sin duda, otro de los aciertos fue el establecimiento de un vínculo afectivo entre las niñas y nosotras como proyectistas, donde no se visualizará como un espacio obligado e puesto, sino como un compartir donde que ellas tienen el derecho de comunicar y visualizar sus reflexiones manteniendo una comunicación asertiva beneficiando el espacio donde se desenvuelven y su entorno. La adaptación de Filosofía para Niños con nuestra mediación pedagógica, realmente caló en su vocabulario y en la libertad de pensamiento, ahora están conscientes de ello, piensan antes de actuar, hablar, sentir o relacionarse, este se hizo evidente en diferentes momentos del proyecto, las acciones de las niñas con nosotras, sus iguales y dentro de su cotidianidad cobraban

un sentido real, respetuoso, empático, solidario, de afecto y reflexivo, esta adaptación ayudó a producir habilidades para la vida caló en el grupo de las niñas y en nuestras vidas ahora interpretamos nuestro entorno como el espacio donde nos podemos expresar con libertad, ser nosotras mismas, conversar, escuchar y manifestarnos desde nuestro sentir, pensar y actuar.

A pesar de los logros obtenidos, en el camino nos enfrentamos a retos que debimos resolver, el principal fue la implementación de nuestra mediación pedagógica unida a la Filosofía para Niños, en primer lugar, porque era distinta a la que utilizaban en la Asociación Al Niño con cariño, en ella desarrollan la metodología de disciplina positiva, con el paso del desarrollo del proyecto logramos enriquecernos tratando de mantener este ambiente positivo vinculado a la FpN, gracias a ello logramos establecer una comunicación más asertiva y más afectiva, concretamos que llevamos ambas metodologías de la mano sin interferir de este modo respetamos el ambiente ya desarrollado y al cual las niñas ya estaban acostumbradas innovando con diversas posibilidades de manifestación desde la criticidad, reflexión, diálogo y escucha.

Otro de los retos, fue algunos factores que surgieron de manera ocasional dentro de la Asociación, como fue el cambio de administración y las diferentes celebraciones como las fiestas de empresas solidarias, esto nos afectaba a la hora de la aplicación del proyecto y se debía adaptar de manera constante, pero a pesar de ello, se pudo finalizar de manera exitosa. Así mismo, dentro de estos factores fue mantener el equilibrio entre las obligaciones ya que, se debía establecer tiempos necesarios dentro de nuestra rutina diaria para la preparación del proyecto en cuestión de materiales, dinero y análisis del proceso.

En el proyecto fue de suma importancia el establecer conexión con las niñas y que las mismas, tuvieran consciencia en qué consistían los encuentros y cuál era la dinámica, por no ser habitual y una experiencia nueva. Este fue un reto para nosotras, al inicio de este proceso el cual optamos por utilizar de manera creativa nuestra mediación y la distribución de técnicas como el uso de la lúdica para la preparación de la comunidad de indagación de presenciar realmente un encuentro filosófico. Sin duda, la participación y la actitud positiva con la que las niñas dispusieron fue necesario para cumplir este reto y calar en las vidas de ellas.

Para finalizar, nos llevamos como reflexión la experiencia de vivir distintas emociones, como la preocupación al no saber qué iba a ocurrir en cada sesión o como la comunidad de indagación lo iba a visualizar y si iban a creer en este espacio diferente. Sin embargo, fueron ellas las que nos dieron tranquilidad al tomar decisiones que beneficiaran a todos y a todas. A pesar de las dificultades, tuvimos experiencias gratas, nos llevamos que este proyecto nos generó felicidad al observar el crecimiento del grupo de niñas a cuanto su comunicación, desenvolvimiento y libre expresión de sus reflexiones. Sin duda, muy felices de ver que este análisis fue exitoso gracias a la dedicación de las niñas como la nuestra, sentimos cariño hacia ellas y a la aplicación de nuestro proyecto que fue muy diferente a lo que usualmente se realiza en pedagogía en los niveles iniciales.

No obstante, cabe rescatar, que esta experiencia lo logramos gracias a la compañía de nuestros familiares, de los funcionarios de la Asociación y del acompañamiento de nuestras docentes universitarias al creer en el proyecto y su esencia. Finalmente, deseamos recalcar una vez más la integridad que existe en cada una de las partes del proyecto y por ende en cada Eje y apartado de análisis, pues cada uno de los resultados presentan un valor invaluable para la propuesta, para nuestra práctica profesional, para cada una de nosotras como participantes de la comunidad de indagación de “Niñas con voz, una habilidad para la vida” una propuesta fundamentada en la Filosofía para Niños” y esperamos que también para la vida de las niñas.

### **Conclusiones**

A continuación, expondremos las conclusiones de nuestro proyecto con la finalidad de dar a conocer los aprendizajes que surgieron gracias a la guía de los propósitos establecidos al inicio del documento y en coherencia con las experiencias vividas y orientadas a través de los objetivos de la propuesta. Revisando nuestro objetivo general “Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, en la provincia de Alajuela”, rescatamos como una de las más grandes conclusiones, que aunque el mismo se dirigía a favorecer la comunicación asertiva de un grupo de niñas en la Asociación al Niño con

Cariño; la propuesta brindó beneficios significativos en nuestro crecimiento profesional, personal, social y la manera en la que nos comunicamos en cada uno de estos ámbitos.

**Desde el ámbito profesional:**

- Se favoreció nuestra mediación pedagógica al proponer espacios flexibles y con gran enfoque en el desarrollo del pensamiento, evitando exponer temas con respuestas ya establecidas. De esta manera, elegimos como docentes dentro de los espacios en los que nos desenvolvemos el desarrollo de habilidades que benefician a cualquier comunidad de aprendizaje, las cuales serán distintas según el propósito pedagógico que se esté trabajando y vivimos la experiencia y construcción de conceptos en tiempo real con los niños y las niñas. Generando la siguiente apreciación: el no pre-planear los conceptos para “transmitirlos” nos permite aprender con los niños y las niñas a través de la escucha, descubriendo dentro del ambiente la diversidad generacional y social, que aportará en los pensamientos y las decisiones de todas las personas de la comunidad de indagación.

**Desde el ámbito personal:**

- La experiencia del proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” ha enriquecido nuestras perspectivas de vida a lo largo de cada una de sus etapas (creación, ejecución y análisis de la propuesta), proporcionándonos un compartir de diversidad generacional y social por medio de las investigaciones necesarias, las conversaciones entre el equipo de trabajo (proyectistas, niñas y tutora) los aportes brindados por las lectoras y especialistas en Filosofía para Niños que hemos escuchado de manera presencial o virtual a lo largo del proceso, cada uno de estas experiencias, además han formado un gran número de cuestionamientos en tema de conceptos, actitudes, apertura social, creencias morales y posicionamientos éticos que traspasan más allá del plano

del proyecto. Entre una de las más grandes enseñanzas que hemos obtenido en nuestro plano personal, ha sido reconocer que las habilidades que deseamos agregar a nuestras vidas se crean y fortalecen a través de la práctica y que nuestras creencias se hacen más propias al exponerlas y escuchar a otras personas.

**Desde el ámbito social:**

- En el plano social, la realización del proyecto nos ha hecho apreciar de mayor manera el trabajo colaborativo entre nosotras las proyectistas, reconocemos el trabajo final de graduación más que un requerimiento de la carrera, como una experiencia que contribuyó a fortalecer el vínculo de amistad del equipo de trabajo, mostrando como prioridad la comprensión, empatía y respeto, valores necesarios en un proceso que siempre quedará guardado en nuestra memoria y nuestros corazones. Comprendiendo la importancia de vivir estos procesos acompañados, ya que más allá de equilibrar la carga académica, se logra un balance emocional y de motivación. De la misma manera este proyecto nos ha acompañado y nutrido en cambios y procesos personales importantes en nuestras vidas.

En resumen, el trabajar en busca de una comunicación asertiva dentro del contexto en que nos desarrollamos genera que nuestra comunicación, también tome este enfoque en los diferentes ámbitos antes mencionados, concluyendo como uno de los principales hallazgos que la manera de generar un impacto dentro de nuestra comunidad de indagación inicia en el momento que esta habilidad comunicativa permea nuestras vidas y nuestro trato. Específicamente, para el favorecimiento de la comunicación asertiva en las participantes, se experimentó una serie de propuestas vivenciales dentro del marco de convivencia y en coherencia con la Filosofía para Niños, que logramos ir provocando a lo largo del trabajo de campo con una ruta guiada por los propósitos específicos del proyecto, los cuales a su vez generan conclusiones que desarrollamos a continuación



## **Conocer las habilidades previas de comunicación de las niñas de 4 a 8 años de edad de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia**

Desde nuestro primer propósito, validamos que en medio de conocer las habilidades previas de las niñas dentro de espacios flexibles que se adaptaran a la dinámica de su convivencia, ellas también llegan a descubrir nuestra mediación en referencia al escenario que se les presenta y las posibilidades que tienen para desenvolverse, al compartirnos su dinámica social dentro del centro. Esto provoca un mayor acercamiento emocional, representado por la seguridad que creamos como comunidad durante la experiencia de acercamiento.

Basándonos en las apreciaciones que obtuvimos de nuestra parte, se crean en primera instancia variantes dentro del perfil de las niñas que pudimos plantearnos gracias a las descripciones brindadas por otras personas adultas entrevistadas en una primera fase diagnóstica, y nos permitió que juntas (niñas-proyectistas) propusiéramos espacios que motivaran la interacción comunicativa. Dichas variantes, concluimos que no demuestran precisamente apreciaciones erróneas por parte de las personas entrevistadas, ya que como seres humanos somos cambiantes y nos adecuamos socialmente a diversos sistemas sin que esto cambie lo que realmente somos, pero sí como lo expresamos.

Además, las diferentes apreciaciones previas que podrían generar estos perfiles las involucramos dentro de este proyecto con dos grandes influyentes que generaron análisis distintos según las personas que las rodean: en primer lugar, la mirada con la que se observen sus características. En nuestro caso, el enfoque de análisis fue nuestra formación pedagógica como se desarrolla coherentemente a lo largo de todo el escrito. En segundo lugar, el contexto, los espacios y la libertad con los que se desenvuelven las niñas, que sin duda influyen en la manera de dar a conocer sus características y gestionar sus ideas.

Desde nuestra mirada e intercambio con las participantes, las habilidades comunicativas tomadas en cuenta presentan mayor certeza que cualquier hito de desarrollo previamente considerado, al basarse en sus características personales, sociales y hasta familiares. Recordando

además que durante el proyecto se analiza la riqueza de la transformación de los diálogos gracias a la diversidad representada por la comunidad de indagación, más que la estructura de los comentarios individuales. Dándonos el enfoque de respetar con las estrategias propuestas su energía, sus realidades, sus demostraciones de afecto y sus gustos, con el fin de que se acercaran como grupo y desarrollaran sus habilidades comunicativas en referencia a sus fortalezas y puntos de mejora. Finalmente puntualizamos como un logro que la habilidad comunicativa se fortaleciera gracias a la motivación de las niñas y al respeto encontrado dentro de la comunidad de indagación para preservar la comunicación que permitía los espacios compartidos.

En relación a nuestra realidad pedagógica este acercamiento y conocer a las participantes nos permite proponer una estrategia metodológica real, apta y funcional para la población con la que trabajamos, además nos orienta con respecto a punto de partida hacia los logros que nos planteamos en busca de mejorar su comunicación asertiva y nos permite percibir al final de la experiencia los avances y aprendizajes emergentes, gracias al contraste de sus habilidades a un inicio y final del proyecto. El propósito también le suma a nuestro aprendizaje pedagógico, al permitirnos interactuar con niñas en un espacio más natural y flexible de lo que podríamos haber vivido antes, en nuestro trabajo con niños y niñas dentro de instituciones académicas. En coherencia con este acercamiento nos retamos a provocar la participación de la comunidad por medio de estrategias con características que se adecuen a este contexto y a esta dinámica de convivencia, como se desarrollará al mencionar los aprendizajes generados por el propósito.

### **Provocar a las niñas hacia la comunicación asertiva con espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños.**

La comunicación asertiva, se vuelve una habilidad importante a lo largo de toda la vida en analogía a nuestras relaciones interpersonales, la organización que moviliza las comunidades y la manera amable con la que nos dirigimos a otros para una mayor efectividad de la comunicación organizacional. En este según propósito, concluimos que la comunicación fue un factor determinante para desarrollar cada una de las sesiones y fue una herramienta necesaria

para provocar el pensamiento crítico y reflexivo de las niñas, ésta como elemento activo de cada encuentro, nos sirvió para armonizar las ideas, pensamientos y manifestaciones de la comunidad de indagación desde el respeto y la escucha atenta, además de provocar complejidad en la discusión y desarrollo de las temáticas que la caja mágica presentaba en cada sesión, logrando así crear espacios de encuentro filosóficos que evolucionaron conforme las niñas lograban comprender que el comunicarse asertivamente les favorecería la convivencia dentro de la Asociación.

Como habilidad, la comunicación asertiva necesita constante práctica para sumarse a las relaciones que mantenemos con otras personas, es por ello que para desarrollar nuestro objetivo necesitábamos de dos recursos; uno no robarle protagonismo a las niñas en su propio espacio, por esto conservamos los ambientes de convivencia; y dos un promotor comunicativo como la Filosofía, considerando que no hay mejor manera de aprender a comunicarnos que comunicándonos con las bases que tengamos en el momento, las cuales se verán fortalecidas con el paso del tiempo en medio de nuestro accionar. De esta manera, se localiza la Filosofía para Niños como el ideal para generar dicha comunicación y el conocer los pensamientos de las niñas a través de su propia voz.

La capacidad de las niñas en desarrollar sus propias acciones, en conocimiento con el escenario que se les presenta y la oportunidad que se da desde el proyecto para hacerlo, concluye que la comunicación asertiva se vuelve una habilidad que se provoca dentro de esta comunidad. Las niñas desarrollan y entrenan la comunicación organizacional al percibirla como una necesidad, agregando además un enfoque de asertividad gracias al ejemplo brindado en las relaciones interpersonales de nosotras como proyectistas, dicho enfoque, se idealiza al visualizar a las participantes más que como una comunidad, como una familia que comparte entre semana el mismo hogar.

Rescatamos la comunicación asertiva en el proyecto, como un proceso que antes de tomar su enfoque mostró un nivel organizacional que al sumársele un trato amable logra mayor anuencia por parte del que escucha, además, reconocemos que la Filosofía provoca comunicación y la convivencia funciona a partir del asertividad. Todo esto forma parte de la

guía metodológica del proyecto, pero trasciende a espacios libres de convivencia que compartimos con las niñas en las últimas sesiones.

Como pedagogas, creemos fielmente en la importancia de iniciar con el desarrollo de habilidades en la primera infancia al ser el momento de mayor plasticidad para convertirlas en hábitos, también, desde nuestro perfil profesional apostamos porque el aprendizaje que se da de manera natural es realmente significativo y el que crea con los niños y las niñas bases que podrán retomar en cualquier momento. Por ende, desde nuestra experiencia recomendamos y reconocemos el valor de los espacios de convivencia orientados por la Filosofía para Niños con el fin de encontrar, conocer, dialogar e investigar acerca de cualquier tema. Dentro del proyecto los eventos filosóficos, nos presentaron temas de interés, que se podrían ahondar si esa fuera la intención, por lo que pensamos que la FpN, es totalmente apta y compatible para compartir con niños y niñas preescolares o en escuelas, como un recurso emergente o que despierte la curiosidad hacia otros aprendizajes.

**Acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorezca su convivencia diaria, mediante la propuesta de Filosofía para Niños.**

En mirada al propósito planteado, la primera observación que necesitamos realizar es la necesidad que presenta la comunicación asertiva de ser practicada por nuestra propia disposición en un entorno que lo permita a lo largo de nuestras vidas, considerando que las habilidades no se adquieren a través de la memorización de contenidos o en clases magistrales. Al realizar esta apreciación vemos la Filosofía para Niños como una oportunidad en medio de la convivencia que se nos presenta a las proyectistas para interactuar desde el respeto y el vocabulario que engloban el enfoque amable que deseamos acercar a las niñas a través del ejemplo, con el fin de efectivizar su organización.

Este trato amable, sin duda se ha solicitado a las niñas en algún momento, pues socialmente se acostumbra a pedir a las niñas y a los niños la utilización de palabras como: por

favor, gracias, con permiso, entre otras. La diferencia en este caso es, que en nuestra propuesta no se gestionaron a modo de regla, ni se pidió utilizar un tono de voz adecuado, solo se les presentó y de esta forma ellas decidieron utilizarlo, viendo seguidamente sus beneficios, entre ellos vivir experiencias de su interés.

Dentro del proyecto y a modo de conclusión, sabemos lo indispensable que es dirigirse con respeto a cualquier persona más aun con aquellos con los cuales compartimos diariamente o que son parte de nuestro entorno, tanto desde nuestras acciones como lo decimos y la forma como lo hacemos; las niñas comprendieron a lo largo de las sesiones que al manifestarse respetuosamente generaron beneficios en las relaciones con los demás, y en la convivencia, además, esto aportó estabilidad al ambiente en el que se desenvuelven porque lograron establecer un clima tranquilo, validado, de escucha y dialogo consensuado.

Acercar a las niñas ha espacios que fortalecen la convivencia y la comunicación asertiva les permitió desde su sentido reflexivo y crítico decidir, el ambiente se tornó en un intercambio de vivencias, palabras e ideas donde se brinda y se espera respeto. La Filosofía para Niños representó un periodo intenso de experiencias que llamaba el interés de las niñas, creando bases que podrán fortalecer a lo largo de sus vidas gracias a la interacción y la puesta en práctica en contextos reales, por ejemplo, las situaciones que la vida nos propone y reflexionar acerca de lo que puedo o no hacer y de qué consecuencias quiero presentes en mi convivencia.

Además, la manera que nos plantea este propósito de acercar las actitudes de respeto y el vocabulario acorde a la habilidad comunicativa desde nuestra propia interiorización y acción nos deja dos grandes enseñanzas dentro de nuestros perfiles profesionales y personales:

La primera de ellas es que las proyectistas nos volvimos beneficiarias directas del proyecto planteado; al percibir mejoras en nuestra propia comunicación y en el entendimiento que desarrollamos como equipo de trabajo, lo cual nos ayudó a afrontar juntas retos que se nos presentaron a lo largo de toda esta experiencia.

La segunda corresponde a un disfrutar del proceso en donde se da un aprendizaje más natural tanto para nosotras como proyectistas como para las niñas, al no estar contabilizando los

aprendizajes de las participantes a manera de indicadores que debían de cumplirse, sino que dichos aprendizajes se dieron a raíz de que nosotras mismas como ya lo mencionamos nos involucramos y adquirimos las características de una comunicación asertiva. Y mientras las demás participantes eran quienes valoraban personalmente sus logros a nivel personal y como comunidad.

### **Valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas**

Resaltamos las sesiones de sistematización con las niñas para comprender y detectar los aprendizajes que las participantes reconocen en sí mismas y en toda la comunidad de indagación. Valorar encuentro por encuentro puede llegar a generar respuestas un poco más mecanizadas o “correctas” de parte de las niñas en relación al mismo, mientras que realizar encuentros meramente con la intención de descubrir resultados, progresos y puntos de mejora, nos brinda la verbalización de aprendizajes significativos por parte de la comunidad de indagación.

Desde el proyecto, concluimos que los espacios generados fueron relevantes para desarrollar transformación en las niñas tanto en sí mismas como en las relaciones o interacciones con los demás y el entorno; consideramos, que también logramos resignificar el pensamiento de las niñas, aportando a través de la FpN oportunidades de hondar en la reflexión y criticidad de la realidad que las envolvía. Como parte de los logros desde la percepción de las niñas consideramos el respeto tanto por la palabra, espacio o pensamiento del otro, el valorar momentos de compartir, la cooperación y tolerancia, la concientización de que convivo con otros seres humanos que piensan diferente a mí por ende se comprende que convivimos en diversidad y que cada una posee una historia de vida diferente que permea la realidad que comparten

Al permearse los espacios de convivencia por la diversidad del ser humano, aparecen una serie de retos, dificultades y limitaciones en el ambiente, sin embargo, son este tipo de experiencias las que movilizan las transformaciones de pensamiento y a su vez modifican nuestra

habilidad comunicativa. Las consecuencias que obtenemos y nuestros propios intereses se vuelven gestores para enfrentar espacios con el fin de avanzar en nuestras dinámicas. Es por esto que las discusiones, el uso individual de materiales, los errores observados por las niñas o el fin prematuro de alguna sesión se vuelven oportunidades de mejora que impulsan la transformación de la comunidad de indagación.

Entre los principales aprendizajes desde este cuarto y último propósito resaltamos también la anuencia por parte de las niñas en participar de un espacio de diálogo de manera activa y disfrutar del mismo gracias a sus expresiones de asombro, preguntas e intervenciones a lo largo de las sesiones de sistematización, este se vuelve un beneficio importante al reconocer la comunicación asertiva como un factor de motivación aunque el mismo no estuviera acompañado de una actividad llena de movimiento, recurso que al iniciar el proyecto era indispensable para atraer su atención.

Otro de los logros que destacamos, es la coherencia entre ciertos aprendizajes que detectamos como proyectistas y los que se descubren en los espacios con las participantes, por ejemplo: el aprendizaje de la escucha, el reconocer nuestros errores y el apostar por la libertad de pensamiento. Así mismo, la comunidad de indagación y la caja mágica se proponían desde el inicio del proyecto como dos agentes fundamentales de la experiencia según nuestra intencionalidad, por ende, reconocemos un gran alcance que esto se concretara.

El que las niñas se reconocieran y nos reconocieran como parte de una comunidad, más que como un trabajo universitario que realizaba actividades con ellas para después dejarlas, fue para nosotras gratificante, sabemos las implicaciones que tenía que se sintieran “usadas” como parte del cumplimiento de nuestros propósitos investigativos, por lo que decidimos hacer de este proceso algo significativo para ellas desde aportar alegría, disfrute, lúdica, hasta lograr mejorar su convivencia creando ambientes más sanos en comunicación, diálogo y escucha. Realizamos nuestra despedida, esperando las vísperas navideñas y que estuvieran cerca otros cierres como el del ciclo lectivo en sus respectivas instituciones, esto ayudó a brindar naturalidad a nuestra despedida y por ende el de la caja mágica.

Desde los espacios generados y los logros sabemos que se concretó la caja mágica como un agente fundamental, ya que su aparición o desaparición siempre movilizó los pensamientos de las niñas, las motivó y llenó de curiosidad. Por medio de esta, se lograba una conexión más dinámica y segura donde ellas no temían mostrar sus pensamientos, ideas o intenciones por medio de diálogos, preguntas o aclaraciones, en resumen, sus pensamientos se evidenciaron gracias a su voz, en convergencia con el crecimiento que iban desarrollando en las sesiones y las construcciones que realizaban motivadas por temas, situaciones, intenciones, intereses y objetos.

Desde el proyecto, sabemos que realizamos cambios importantes e impactamos en las vidas de esas niñas, comprendemos que fuimos y somos un referente de cambio de los procesos de mediación pedagógica en espacios no formales y esto nos llena de satisfacción. Todo lo que logramos aprender desde este proyecto se suma a nuestra experiencia como docentes, y estamos comprometidas a replicar nuestras intencionalidades, propósitos e intereses en los diversos espacios; la FpN es necesaria como una herramienta que ayuda a movilizar el pensamiento y aporta a crear niñas y niños más críticos y reflexivos de su entorno y realidad, esto brinda seguridad y confianza en las diversas manifestaciones; la comunicación asertiva debe ser un pilar que debemos propiciar en cada ambiente de aprendizaje e interacción o relación, si sabemos cómo comunicarnos la convivencia entre seres humanos fluye, por otro lado, el diálogo y la escucha atenta deben ser promotores de aprendizajes en los niños y niñas, por lo que deben ser potenciados y respetados, ellos y ellas tienen derecho a estar en silencio y escuchar, así como tienen derecho a conversar, manifestarse y visibilizar su pensamiento.

Con el proyecto sabemos también que tenemos puntos de mejora, y si los reflexionamos nos surgen dos propuestas: la primera tratar de conversar con la organización, asociación, institución e incluso buscar una mayor flexibilidad con los cursos universitarios para realizar visitas más recurrentes al campo; ya que en nuestro caso podíamos asistir de semana de por medio dos o tres días. Además, que dichas visitas a la organización se permitieran por más tiempo que solo el necesario para las sesiones, recomendaríamos que las proyectistas pudieran vivir con la población participante sus actividades cotidianas.



Como segunda propuesta, reconocemos la importancia de brindar procesos de acercamiento de la Filosofía para Niños con las personas funcionarias de la Asociación y las familias de las niñas con el fin de brindar una mayor coherencia para las participantes con respecto a las ideas que se proponen dentro del proyecto, también para que su continuidad tenga mayores bases y alcances. Ambos puntos fueron difíciles para nosotras debido a un cambio de administración dentro de la Asociación, pero de igual forma tratamos siempre de dar lo mejor en pro de las niñas y el proceso que estábamos viviendo

Finalmente volvemos a mencionar la flexibilidad y adaptabilidad de la propuesta hacia diversas poblaciones, distintos contextos tradicionales o no tradiciones y con objetivos variados. Alentamos a experimentar los alcances de la propuesta dentro de la habilidad de comunicación asertiva, con otras habilidades o como una vivencia que sin duda traerá diversidad de aprendizajes; aclarando que las sesiones como tal no podrán replicarse en su totalidad; pues el ritmo, las experiencias y los encuentros se identifican gracias a la diversidad de las poblaciones.

### **Premisas claves que considerar al propiciar espacios inspirados en la propuesta de Niñas con voz**

A raíz de nuestra experiencia en el desarrollo de la propuesta de Niñas con voz, una habilidad para la vida, como un proyecto fundamentado en la Filosofía para niños y de los hallazgos y aprendizajes que hemos descrito a lo largo del documento; surgen premisas que considerar en nuevas puestas en práctica. Las mismas pretenden comunicar los hallazgos que salieron a flote en un espacio que combina la pedagogía, la convivencia y la Filosofía; con la intención de favorecer la comunicación asertiva como una habilidad que se desencadena al trabajar el pensamiento desde una comunidad de indagación.

Estos hallazgos al tomarlos en cuenta en nuevas propuestas solidifiquen los espacios de convivencia, los encuentros filosóficos y el rol mediador, ya que no solo los niños y las niñas están fortaleciendo sus habilidades, sino también las personas adultas que las acompañan, quienes pueden orientar encuentros más propicios con respecto al desarrollo del pensamiento, su expresión y su escucha.

Las siguientes premisas pretenden clarificar y describir los diferentes hallazgos como apoyo para docentes, mediadores y estudiantes por lo cual se dividen en distintas aristas:

#### Habilidades para la vida

- Las habilidades para la vida son conductas que se fortalecen a través de la práctica en nuestras interacciones sociales cotidianas; por ejemplo, la comunicación la cual va tomando distintos enfoques a partir de su utilización.
- Dichas habilidades y sus necesidades de mejora se detectan desde nuestra formación pedagógica al observar la convivencia de personas participantes. De esta manera se procede a elaborar un plan de acción que provoque la habilidad detectada y apoye el uso de la misma.
- Cada participante debe de comprender desde sus posibilidades los beneficios que le propicia dicha habilidad y de esta manera despertar el interés por practicarla.

#### Comunicación asertiva

- La Comunicación es una habilidad que busca constantemente la toma de roles brindándole importancia a la voz y al silencio.
- Su fortalecimiento se logra a través de la interacción en la que se pone en práctica.
- La práctica de la comunicación se da gracias a factores detonantes como: la seguridad, la motivación y la problematización.
- La seguridad se propicia a través de un espacio cómodo, de respeto y que brinde libertad de expresión verbal, gestual y física
- La motivación surge al crear buenos vínculos y relaciones entre las personas participantes. También al encontrar un objeto o una dinámica que una nuestros intereses.
- La movilización de pensamiento a través de problematizaciones, ya que lo que externamos con nuestra voz fue previamente pensado.

- La comunicación presenta enfoques: El enfoque organizacional permite que la comunicación busque un objetivo común. El enfoque de la asertividad en la cual brindamos mensajes de mayor calidad a través de nuestras palabras y el trato amable que brindamos.
- La comunicación permite que reajustemos nuestros pensamientos y nuestro actuar.

### Filosofía para Niños

La Filosofía para Niños según su creador Mathew Lipman propone un espacio para pensar de manera coherente y justificar de manera crítica nuestras ideas. En armonía con la pedagogía, como ciencia que estudia la educación, la filosofía para niños brinda el espacio necesario en función de fortalecer habilidades para la vida en un entorno de convivencia. Creando con las personas que convivo una de comunidad de indagación.

### Comunidad de indagación

- La comunidad de indagación se refiere a un grupo diverso de personas que construyen un espacio seguro y respetuoso de diálogo acerca de un tópico filosófico.
- En dicha comunidad se hace necesario reconocer a cada persona que se encuentra dentro del espacio de interacción en igualdad de acciones con el resto.
- Con el fin de provocar la construcción de una comunidad de indagación se debe de encontrar con el grupo los beneficios que propicia practicar dicha habilidad comunicativa y de esta manera despertar el interés de las personas participantes hacia un rol activo.

### Esencia humana en la comunidad de indagación

- La esencia humana de la comunidad de indagación se visibiliza a raíz de la participación activa por parte de todas las personas que conforman el grupo: solicitando espacios, proponiendo tópicos, ligando tópicos con experiencias, principios o conductas morales.

- En esta participación se deben promover relaciones horizontales, la escucha y la validación de la expresión.
- Los mediadores dentro de la propuesta son: las preguntas, el ambiente, la comunidad de indagación y la diversidad que representa
- Se promueven los estilos de habla en general entre pares o con personas adultas.
- Se reconocen tres conocimientos dentro de la participación.

Primer conocimiento: Cada persona participante reconoce su identidad y la expresa.

Segundo conocimiento: Se reconocen identidades externas y el poder que tienen los demás para expresarla

Tercer conocimiento: Reconocer el respeto por la identidad propia y las identidades externas.

### Encuentros filosóficos

Los encuentros filosóficos son los espacios de diálogo que se construyen en el momento que la comunidad de indagación se reúne en busca de un tópico filosófico y en la discusión del mismo. Además, se involucra quien desee ser parte de la comunidad de indagación:

- Se promueve la voz, el silencio y la escucha.
- Se evidencian dos etapas: la etapa de iniciación y la etapa de desarrollo llamada evolución de la pregunta.
- Etapa de iniciación:

La comunidad de indagación encuentra un tópico de análisis a través de un recurso provocador.

El recurso provocador al brindar curiosidad produce la revisión de ideas, pensamientos o estructuras mentales acerca del tópico.

A través del pensamiento se relaciona el tópico elegido con el contexto de cada participante.

Al escuchar las distintas contextualizaciones se conceptualiza el tópico del cual vamos a filosofar.

- Etapa de desarrollo/ Evolución de la pregunta: En esta etapa gracias a la evolución de la pregunta detectamos el pensamiento crítico y el pensamiento reflexivo

### Preguntas

La etapa de desarrollo inicia a partir de las interrogantes abiertas (las cuales no se logran responder con un sí o un no) y las interrogantes filosóficas (que brindan movilización de pensamiento). Dichas preguntas pueden converger, aunque una pregunta abierta no siempre será una pregunta filosófica, una pregunta filosófica siempre se planteará de manera abierta.

Ejemplo ¿Cómo lo hiciste? (pregunta abierta) o ¿Qué es la justicia? (pregunta filosófica)

Pueden aparecer de manera verbal o a través del espacio físico. Las interrogantes presentan mayor movilización de pensamiento al expresarlas, ya que logran modificar el pensamiento del emisor y del receptor. Pueden ser expresadas por cualquier integrante de la comunidad de indagación.

### Conflicto y pensamiento crítico

- La capacidad de cuestionar pensamientos.
- La comunidad de indagación reconoce la importancia de pensar de manera diversas.
- Nuestros pensamientos se construyen o resignifican a través de las experiencias de vida.
- La aparición del diálogo nos permite reconocer la diversidad de pensamiento.

- Expresar la diversidad de pensamiento nos lleva a problematizarnos, deconstruir construir, reconstruir o reforzar nuestras ideas. En conclusión, ubicar nuestro propio pensamiento.

#### Pensamiento reflexivo

- La capacidad de asociar eventos filosóficos con realidades inmediatas.
- Mis experiencias previas, mis valores morales, mis pensamientos y mis acciones se encuentren en armonía o equilibrio (coherencia)
- Los grupos diversos enriquecen el pensamiento y traen a escenario mayor diversidad de historias y pensamientos
- Las Docentes no brindan soluciones, la comunidad de indagación es quien gestiona
- Reconocemos tres niveles de pensamiento que son:
  - Nivel 1: solución concreta (Las participantes actúan para solucionar una situación inmediata)
  - Nivel 2: vinculación entre una consecuencia presente y una acción a realizar (las participantes actúan con el fin de solucionar una consecuencia generada por su comportamiento)
  - Nivel 3: vinculación entre una experiencia pasada y una vivencia presente. (las participantes ajustan su comportamiento para no volver a obtener alguna consecuencia que experimentaron anteriormente)
- El desarrollo de pensamiento reflexivo se conecta con la seguridad para expresare y el autocontrol por parte de la comunidad de indagación.

De esta manera finalizamos una serie de premisas que preparan a raíz de nuestra experiencia espacios que propician la práctica de habilidades para la vida en función de una buena convivencia gracias a la inspiración de la Filosofía para niños y a nuestro aporte pedagógico. Creando además un recurso de infografías mostradas en el (apéndice W) con las premisas descritas, este recurso al ser compartido con comunidades educativas pretende brindar apoyo en procesos de aprendizajes inspirados en la filosofía para niños y habilidades para las vida, tomando como punto de partida los hallazgos emergentes del proyecto a raíz de la experiencia lograda con la comunidad de indagación.

### **Recomendaciones**

A continuación, se presentan una serie de recomendaciones que surgieron de la vivencia del proceso de investigación, con la intención de brindar aportes esenciales para futuras investigaciones en el campo de la pedagogía

#### **A la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA):**

- Recomendamos abrir espacios de unión entre facultades y universidades, donde se les de reconocimientos y relevancia a los procesos de aprendizaje que se están llevando a cabo en las distintas carreras con la finalidad de enriquecer las nuevas propuestas de una manera interdisciplinaria y así, dar a conocer a la población universitaria la posibilidad de participar en las nuevas propuestas según sus intereses y en la motivación de crear ideas nuevas según su carrera universitaria.
- Propiciar y dar apoyo desde el área pedagógica a nuevas propuestas inspiradas en la Filosofía para Niños, como una Filosofía beneficiosa, apta y de poca investigación en la Universidad Nacional.
- Brindar espacios de conversación entre personas egresadas y estudiantes regulares en relación con temas poco conversados como la Filosofía para niños en apoyo a una propuesta pedagógica, con la finalidad de que con su conocimiento y experiencia generen nuevos aportes a la comunidad

universitaria y así mismo, seguir avanzando y actualizándose en temas de pedagogía gracias al despertar de la curiosidad que podrían generar en las estudiantes al relatar de experiencias.

#### **Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE):**

- Propiciar espacios nuevos y constantes donde se realicen y se intercambien conocimiento acerca de temas de interés pedagógicos de manera interdisciplinaria.
- Pensar en promover desde las diversas CTFG de las unidades académicas trabajo articulado desde procesos de investigación de los niveles de licenciatura de diversas carreras, para contar con mayor riqueza interdisciplinaria y para crear propuesta que sean de mayor impacto a nivel nacional

#### **División de Educación Básica (DEB):**

- Promover una cultura de aprendizajes compartidos Inter carreras, donde se motive la importancia de generar proyectos nuevos según las necesidades actuales con la finalidad de gestionar un impacto positivo y más integral.
- Destinar mayor apoyo de recursos, ya sea de índole económico o de apoyo para el desarrollo de los procesos de investigación, en especial la modalidad de proyecto como trabajo final de graduación, de forma que se potencie más esta modalidad para garantizar la calidad de este e impactar de mejor manera a las poblaciones con las cuales se participa o se construye.

#### **Carrera de Pedagógica con Énfasis en Educación Preescolar:**

- Enriquecer el nuevo plan de estudios con aportes y conocimiento acerca de las diversas metodologías como es la Filosofía para Niños, brindando espacios



donde se puedan observar a detalle sus características y aportes a las actuales dinámicas en el aula de educación inicial.

- Incentivar en las futuras educadoras a promover en sus experiencias y en la realización de proyectos la necesidad de tomar la voz y la escucha de sus estudiantes en todo momento para generar ambientes asertivos donde el quehacer pedagógico no sea impuesto sino un acompañamiento.
- Promover una red de apoyo entre estudiantes de diferentes carreras donde se motiven y tomen consciencia de la importancia de realizar proyectos en conjunto.
- Propiciar la realización de prácticas o proyectos pedagógicos con metodologías o filosofías poco utilizadas y de gran beneficio para los niños y las niñas.
- Resaltar la importancia del aprendizaje natural en los niños y las niñas, con experiencias que permitan aprender de manera coherente e integral a partir de espacios que representen vivencias y escucha atenta de los estudiantes, desestructurando las clases magistrales.

#### **Asociación al niño con Cariño:**

- A los funcionarios, funcionarias y futuros colaboradores del Hogar Al Niño con Cariño les recomendamos seguir con espacios nuevos donde se beneficie el ambiente asertivo con las niñas. En espacios donde puedan ser ellas mismas, compartir sus intereses y que su voz sea validada.

#### **Futuros proyectos:**

- Implementar en los espacios pedagógicos la posibilidad de crear nuevos proyectos que les genere pasión y satisfacción, para que los mismo se completen con éxito y trasciendan a sus posturas profesionales y personales.

- Propiciar proyectos que busquen resolver necesidades no solo educativas, sino que trasciendan al plano social con la finalidad de que el impacto sea positivo y se pueda dar continuidad de este.
- Tomar en cuenta la organización en cuanto la disponibilidad de la población con quién se va a desarrollar y de los recursos económicos que se vayan a utilizar. Tener documentos que comprueben el compromiso brindado desde el primer momento.
- Estar conscientes que en el proceso de realización del proyecto van a suceder distintas limitantes, por lo que se debe ser flexible y tomarlo como aprendizaje y continuar con nuevas estrategias.
- Investigar sobre nuevas metodologías, filosofías o técnicas que enriquezcan su formación, las cuales les permitirán despertar nuevas metodologías o filosofías, además de agregar valor pedagógico a intereses personales que apoyen distintas poblaciones. Para ello, es necesaria la investigación teórica en busca de favorecer su práctica en los ambientes en los que se involucren e indagar sobre las herramientas necesarias para que se dé manera natural y espontánea.

## Referencias

- Accorinti, S. (1999). *Introducción a la Filosofía para Niños*. Buenos Aires, Argentina.
- Agundez, A. (2018). Programa de filosofía para niños como propuesta de educación moral: análisis comparado con otros enfoques de la educación moral. *Childhood & Philosophy*, 14(31), 671–695. Recuperado de: <https://doi.org/10.12957/childphilo.2018.34305>
- Álvarez et al. (2015). *Del buen Salvaje al Ciudadano [la idea de la infancia en la historia]*. Talleres de Andros: Santiago, Chile.
- Asociación al Niño con Cariño. (2018). Recuperado de: <http://ninoconcarino.org/ofrecemos.html>
- Ato, E., González, C., & Carnicero, J. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 20(1), 69-80. Recuperado a partir de: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27581>
- Calderón, D. (2015). Los Niños Como Sujetos Sociales. Notas Sobre La Antropología De La Infancia. *Nueva Antropología: Revista de Ciencias Sociales*, 28(82), 125–140. Recuperado de <https://search-ebSCOhost-com.una.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=112552765&lang=es&site=ehost-live>

Camacho, K. y Rizo, L. (2009). Filosofía para niños y niñas, una propuesta para favorecer el pensamiento reflexivo en la primera infancia. (Tesis de maestría). Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Carmona, M. (2005). Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 6(12), 101-128. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170121560006.pdf>

Castillo, R., Castro, M., Cerdas, J., Hernández, N. y Hidalgo, R. (2016). Sexto informe estado de la educación. La calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes graduadas en Educación Preescolar del Ciclo de Transición: estudio interuniversitario a partir del instrumento Class. Recuperado de [https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/006/preescolar/Castillo\\_et\\_al.pdf](https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/006/preescolar/Castillo_et_al.pdf)

Celeita, L. y Pérez, M. (2013). Caracterización de los métodos y estrategias pedagógicas básicas en el proceso de motivación del niño en el nivel de preescolar en instituciones educativas de la ciudad de Neiva. Artículo de investigación. *Revista Entornos*, ISSN-e 0124-7905, 26(2), 2013, 231-238. Recuperado de: <https://173.236.137.230/index.php/entornos/article/view/488/919>

Colmenares, A. (2012) *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de

Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115 ISSN: 2215-8421. Recuperado de:

<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>

Corrales, M. (2010). Investigación-acción. En Metodologías de Investigación Cualitativa [Investigación-acción] del Portal Investiga.uned.ac.cr. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de: <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1156/1/1%20-%20Intro%20Investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n.pdf>

Cortés, et al. (2011). Modelo de Educación Inicial del Conafe. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/school/49002082.pdf>

Duarte, C. (2012) Sociedades Adultocéntricas: Sobre sus orígenes y reproducción. Santiago, Chile. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v20n36/art05.pdf>

Egan, K. (2010). La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje. Praxis Educativa, 14(14), 12–16. Recuperado de: <https://search-ebshost-com.ana.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=56456917&lang=es&site=ehost-live>

Fernández, J. (2015). Atención a la diversidad en el aula de educación infantil.

Madrid, España. Recuperado de:

<https://books.google.co.cr/books?id=td55CgAAQBAJ&pg=PA68&lpg=PA68&dq=La+diferencia+a+veces+est%C3%A1+en+que+mientras+el+t%C3%A9rmino+capacidad+se+usa+para+designar+lo+potencial+e+innato++de>

Flores, E., García M., Calsina, W., & Yapuchura, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *Comunicación*, 7(2), 05-14. Recuperado en 16 de junio de 2019, de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2219-71682016000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000200001&lng=es&tlng=es).

Flórez, R. y Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*. XLX (47), 165-173. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6680/6122>

Hernández, A. P. (2004). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2). Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9082/17479>

García - Chato, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*. Recuperado de: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/29/029\\_Garcia.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf)

González, C. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), 595-617. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848005.pdf>

González, M. (2012). La agencia de la niña y el niño en la condición pre-ciudadana. Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación", 12(2), pp.1-19. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44723437019.pdf>

Grande, P. y González, M. (2015) La Educación Inclusiva en la Educación Infantil: Propuestas Basadas en la Evidencia. Villanueva, España: Universidad Complutense de Madrid.

Herrera, S. Mora., Ramírez Natalia, R. y Zumbado, D. (2010). Propuesta para favorecer los valores de amistad y respeto en niños de 5- 6 años por medio de la filosofía para niños: implementación en tres centros educativos privados de Heredia y San José. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Junta Directiva. (2018). Asociación Al Niño con Cariño. Recuperado de: <http://www.ninoconcarino.org/>

Ley No. 7739 del 6 de enero del 1998. Código de la niñez y la adolescencia. La Gaceta No. 26 de 6 de febrero de 1998. Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/sitios/observaciones/2/Anexo%20XVIII/C%C3%B3digo%20de%20la%20Ni%C3%B1ez%20y%20la%20Adolescencia.htm4>

Mastrapa, R, García, A, y Lautín, I. (2016) Particularidades del pensamiento reflexivo en el escolar primario. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jCxVfZE8qToJ:https://>

[//dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5678532.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=cr](https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5678532.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=cr)

Argentina, G; Aldana, J; y Hernández, R. (2017). Estrategias que permitan mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de Formación Docente de la Escuela Normal José Martí de Matagalpa. Maestría thesis, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Recuperado de: <https://repositorio.unan.edu.ni/7588/1/16263.pdf>

Molina, H. (2006). Filosofía Para Niños: Metodología Para Una Efectiva Normalización. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, 27(95), 323–332. Recuperado de: <https://una.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=27952364&lang=es&site=ehost-live>

Morales, M., Benitez, M., y Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 15(3), 98–113. Recuperado de <https://search-ebscohost-com.una.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=96357587&lang=es&site=ehost-live>

Palomino, E. y Rubio, J. (2006). Desarrollo del pensamiento infantil mediante algunos elementos de la filosofía para niños. Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia. Trabajo de grado para optar por licenciatura en pedagogía. Obtenido de



<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2062/121726.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Parra, H. (2006). Filosofía para Niños: Metodología para una efectiva normalización. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://una.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=27952364&lang=es&site=ehost-live>

Patronato Nacional de la Infancia. (2019). PANI. Obtenido de <http://pani.go.cr/sobre-el-pani/estructura/gerencia-tecnica/acreditacion/1757-la-figura-de-la-adopcion-dentro-de-la-doctrina-de-la-proteccion-integral-y-el-enfoque-de-derechos-de-las-personas-menores-de-edad>

Peralta, M. (s.f). El derecho de los bebés del siglo xxi, a una pedagogía de las oportunidades. Chile: Universidad Central.

Polanco, A. (2004). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. Revista Actualidades investigativas en educación. Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9082>

Rengifo, A. (2014). La comunicación asertiva, un camino seguro hacia el éxito organizacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/12780/LA%20COMUNICACION%20ASERTIVA,%20UN%20CAMINO%20SEGURO%2>

[0HACIA%20EL%20%20C9XITO%20ORGANIZACIONAL.pdf;jsessionid=1C9E9CC0FC20FD3293CAC1F00FECFF57?sequence=1](#)

Sánchez, B. (2008). Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento en Freire y en Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9 (21), 98-107. [Fecha de consulta 28 de junio de 2020]. ISSN: 1317-102X. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1701/170118398005>

Santiago, G. (2006). *Filosofía, niño, escuela trabajar por un encuentro intenso*. 39. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

Santos, J. (2019). Psicoterapia para desarrollar autoestima en niños de 4 a 7 años. *Revista Cubana de Educación Superior*. 38(Especial), p.13. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Jose\\_Santos-Morocho/publication/338177784\\_Psicoterapia\\_para\\_desarrollar\\_autoestima\\_en\\_ninos\\_de\\_4\\_a\\_7\\_anos/links/5e04feb6a6fdcc28374155c1/Psicoterapia-para-desarrollar-autoestima-en-ninos-de-4-a-7-anos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose_Santos-Morocho/publication/338177784_Psicoterapia_para_desarrollar_autoestima_en_ninos_de_4_a_7_anos/links/5e04feb6a6fdcc28374155c1/Psicoterapia-para-desarrollar-autoestima-en-ninos-de-4-a-7-anos.pdf)

Splitter, L. y Sharp, A. (1996). *La otra educación Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos aires, Argentina: Ediciones Manantial.

Trejos, V. (s.f). El programa de Filosofía para Niños y Niñas del prof Matthew Lipman en el Hogar Jesús, Enfoque Histórico- cultural de la educación. Recuperado: de <http://cursos.aiu.edu/Filosofia%20para%20Ninos/PDF/Tema%209.pdf>

Trejos, V. (2007). Estudio psicosociológico del Hogar Niño Jesús mediante el Programa de Filosofía para Niños y Niñas del Prof. Matthew Lipman. Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica. Maestría en Psicopedagogía. Recuperado de: <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1505/1/Estudio%20psicosociologico%20del%20Hogar%20Ni%C3%B1o%20Jesus.pdf>

UNESCO. (2010). ¿Cuál es la imagen de Niño que tenemos? Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia. 47. Unidad de Investigación Thomas Coram. Londres, Inglaterra.

Unicef. (2015). El Desarrollo de Niños y Niñas de 4 a 10 años, GUIA PARA LA FAMILIA. Santiago, Chile. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2015/07/Tiempo-de-Crecer.pdf>

Uriz, N., Armentia, M., Belarra, R., Carrascosa, E., Fraile, A., Olangua, P & Palacio, A. (2011) El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/desarrollo.pdf/298a5bed-2c05-4bcb-b887-7df5221d6a1e>

Viloria, C y Fernández, A. (2016). Las prácticas de crianza de los padres y su influencia en las nuevas problemáticas de la PI. 30-42 Recuperado de: <http://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/68/6>

Viguer, V; y Solé, N. (2015). La participación de las familias en el análisis y la transformación de su realidad mediante un debate familiar sobre valores y convivencia. *Universitas Psychologica*, 14(1), 15–26. Recuperado de: <https://doi-org.una.idm.oclc.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.lpfa>

Zapata, F. y Rondán, V,. (2016). La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña. Lima: Instituto de Montaña. Recuperado de [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00N1QH.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00N1QH.pdf)

## Apéndices

### *Apéndice A*

#### Entrevista semi-estructurada a la directora de la Asociación al Niño con Cariño

Universidad Nacional de Costa Rica  
Centro de investigación y Docencia en Educación CIDE  
División de Educación Básica  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.  
Profesora: M Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tania Salazar  
Yerlin Cordero

#### **Entrevista Semi-estructurada**

**Sitio de la entrevista:** Asociación al niño con cariño

**Hora inicial:** 6:00pm

**Fecha:** 4 de marzo del 2019

**Entrevistadoras:** Yerlin Cordero y Tania Salazar

**Tema desarrollado:** Contexto en la Asociación al Niño con Cariño

**Propósito:** Conocer el contexto y el funcionamiento de la institución Al Niño con cariño.

**Instrucciones generales:** Realizar una serie de preguntas a las religiosas a cargo de la organización acerca del funcionar de la misma.

#### **Datos generales de la entrevistada**

**Nombre:** Hortencia Bueno

**Edad:** 45 años

**Nacionalidad:** Colombiana

**Profesión:** Docente

**Ocupación:** Directora encargada

## **Preguntas**

### **1.¿Cómo es el proceso de nombramiento del personal y los voluntarios? (requisitos)**

Los voluntarios son referidos por alguna empresa, por la corte, las universidades o cartas de referencia. Los voluntarios además explican el trabajo que vienen a aplicar y de la misma manera se les explican los condiciones que deben de respetarse.

Los funcionarios en general son contratados por recomendaciones o tal vez porque han sido voluntarios y luego dejan su currículum.

### **2.¿Quién tiene el permiso legal de las niñas?**

Entre semana el permiso legal lo tiene la asociación y los fines de semana la madre, el padre o el encargado.

### **3.¿Cómo es el proceso de reclutamiento de las niñas a la institución? (proceso, refieren)**

Vienen las familias, hacen entrevista con la directora, luego con María José (la psicóloga) y finalmente la trabajadora social les hace una visita.El PANI en 15 o 20 días según sea la urgencia del caso dice si es admitida o aceptada y si asisten a otra escuela que no sea la Juan Rafael Meoño o el Jardín de Niños Juan Rafael Meoño entonces debe hacerse el respectivo traslado.

### **4.¿Qué edades tienen las niñas que se encuentran en la Asociación?**

Entre 4 y 13 años.

### **5.¿Cuántas niñas se encuentran actualmente en la institución?**

Hay 28 niñas en total y una por entrar.

### **6.¿Por cuánto tiempo las niñas se quedan en la organización?**

El mayor tiempo que pueden estar las niñas en la Asociación es hasta la adolescencia porque cuando van a ingresar al colegio presentan necesidades que la institución no puede responder por ellas. Después de este tiempo el encargado o la encargada de familia debe de asumir o bien referimos a la niña a hogar siembra.

### **7.¿De qué comunidades provienen las niñas?**

Las niñas pueden provenir del precario, huevito (lugar que se encuentra por el aeropuerto, la claudia, el infiernillo ( Barrio San José ) y hay una niña de Alajuelita (San José).

### **8.¿Cómo es la rutina en la organización todos los días?**

5:00 am se levantan ( por turno se bañan y se cambian)

las hermanas o las niñas más grandes peinan a las niñas más pequeñas

6:00 am se encuentran en el comedor

6:35 am a 6:40am se da el primer y segundo viaje hacia la escuela.

10:30 am llegan las de preescolar y poco a poco van llegando las más grandes

1:00 pm Almuerzo y después se cepillan los dientes. Descansan un momento.

2:00 pm a 4:00pm se encuentran en el salón para realizar tareas

4:00 pm a 4:25pm Se abre un espacio para Merendar

4:25 pm Descansan

6:30 pm a 7:30am Realizan actividades con estudiantes de algunas universidades

8:00 pm a 8:30 pm Se acuestan

**9.¿Quién se encarga del transporte de las niñas a sus centros educativos?**

El chofer en compañía de una hermana.

**10.¿Qué talleres se brindan y en qué horario?**

Cómputo: Martes (1 hora)

Pintura: Jueves de 2:00pm a 4:00 pm

Inglés: Jueves

Música: Jueves a las 6:00pm

Natación: Viernes

Bicicleta: Viernes

Taller de psicología: Viernes

Anteriormente se daba danza y se iniciará a dar catequesis

**11.¿Qué habilidad cree que se deba de reforzar con las niñas?**

Danza, música, informática e idiomas (inglés)

Valores (respeto, responsabilidad, orden, buen trato, aceptación personal y familiar)

**12.¿Un aspecto que resalta de las niñas?**

Son tiernas, atentas cuando algo les gusta, acogedoras y les gusta compartir lo que tienen.

*Apéndice B*  
Observación no estructurada

Universidad Nacional de Costa Rica  
Centro de investigación y Docencia en Educación CIDE  
División de Educación Básica  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.  
Profesora: M Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tania Salazar  
Yerlin Cordero

**Observación no estructurada**

**Sitio de la entrevista:** Asociación al Niño con Cariño.

**Hora inicial:** 4:00pm.

**Fecha:** 21 de Febrero del 2019.

**Entrevistadoras:** Yerlin Cordero y Tania Salazar.

**Tema desarrollado:** Contexto en la Asociación al Niño con Cariño.

**Propósito:** Conocer las interacciones entre las niñas-niñas y niñas-funcionarios. Y la rutina diaria dentro de la institución.

**Instrucciones generales:** Realizar la primera visita y observación libre de las interacciones entre las niñas y funcionarios de la institución.

**Observaciones:**

- Las niñas de sexto se encontraban realizando las tareas de su escuela con dos voluntarias una brasileña y una alemana que hablan de manera escasa el español.
- Una de las niñas medianas se encontraba con la docente de pintura realizando un móvil de corazones de papel reciclado.
- Las niñas pequeñas se encuentran con los docentes de inglés y les ofrecen dulces para que sigan alguna orden.



- La clase de inglés está a cargo de dos docentes hombres y utilizan la lúdica para el vocabulario.
- En el espacio de juego libre se da una pelea entre las niñas pequeñas con una de las niñas de 10 años. Al culparla por ensuciar la cocinita, todas se oponen a limpiar la cocina hasta que las personas adultas ayudan a limpiar entonces las niñas se ofrecen.
- Las niñas se gritan, se llaman de manera despectiva con palabras como “bruta” y mencionan que no les gusta el nombre de la otra de manera bidireccional.
- Una niña se ofrece a ir a traer un limpión para limpiar la cocina cuando va a la cocina por la merienda, regresa con la merienda sin el limpión.
- Una niña menciona que siempre le dice a otra niña bruta porque no se sabe su nombre.
- Las niñas con que realice conversaciones previas demuestran mayor cercanía para hablarnos o saludarnos.
- Para la hora de la merienda, las cocineras las llaman por medio de uso de un timbre el cual indica que está lista.

## *Apéndice C*

### Observaciones de la primera estrategia de contacto directo diagnóstica con las niñas

Universidad Nacional de Costa Rica  
Centro de investigación y Docencia en Educación CIDE  
División de Educación Básica  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.  
Profesora: M Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tania Salazar  
Yerlin Cordero

**Sitio de la estrategia:** Una de las aulas de la Asociación al niño con cariño

**Hora inicial:** 05:00 pm

**Hora Final:** 06:00 pm

**Fecha:** 18 de marzo del 2019

**Facilitadoras:** Yerlin Cordero y Tania Salazar

**Tema desarrollado:** Comunicación entre las niñas

**Propósito:** Percibir la manera en la que interactúan y se comunican las niñas durante un juego guiado por ellas mismas.

**Instrucciones generales:**

**Presentarnos con preguntas que se encontraban en “la caja mágica”:**

Llevamos una caja con preguntas personales como ¿cuál es tu color favorito y a qué te recuerda?. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en el Niño con Cariño?, ¿Qué es lo que más te gusta hacer con tu familia?, entre otras preguntas.

Las niñas ingeniarán una manera en la cual cada una de ellas pueda sacar una pregunta de la caja mágica; de este modo mencionan sus nombres para que nosotras las conozcamos mejor y

contestarán la pregunta que sale de la caja; como hay niñas que aún no leen, nosotras como facilitadoras podremos ayudarles a leer la pregunta. De la misma manera si alguna de ellas quiere responder también la pregunta de otra persona podrá hacerlo.

De esta manera incluyéndonos nosotras nos habremos presentado todas.

### **Las sillas locas:**

Al ser siete niñas con las cuales desarrollaremos la estrategia, se colocaran siete sillas en forma de círculo, se reproducirán canciones, con la idea que las niñas puedan bailar alrededor de las sillas y sentarse en ellas cuando la música se detenga, en cada una de las rondas se irá sacando una silla e irá saliendo una niña por turno. La niña que sale es elegida por todo el grupo de niñas participantes.

### **Adaptación de las sillas locas:**

Esta fase es una adaptación de las sillas locas antes explicada, en esta ocasión el juego trata de colocar las sillas de la misma manera y realizar la misma dinámica; la variante es que en cada una de las rondas se sacará una silla, pero ninguna de las niñas saldrá, por lo que como grupo deberán de llegar a un acuerdo para sentarse en las sillas que queden restantes, si es que desean que el ejercicio siga.

### **¿Cómo se desarrolló la estrategia?**

Al iniciar la estrategia, como mecanismo de rompe-hielo, movimos el cuerpo como una gelatina para estar listas para la siguiente actividad. Se realizó un círculo sentadas en el suelo. Luego como facilitadoras nos presentamos y les preguntamos los nombres a las niñas. A partir de allí, se les mostró la caja mágica y se les indicó que veían en la caja. Las niñas comentaban de la caja y decían: “Hay montañas” “Hay estrellas”. Luego, se les indicó que dentro de esa caja había unas preguntas para conocernos mejor. El cual, tomaron la iniciativa de transformar el lugar como en las montañas y alrededor de una fogata imaginaria que, en este caso, pusieron un peluche simulando ser este. De pronto se realizaron diferentes preguntas a cada niña mientras sacaban un papel y cada una respondía lo que según ellas pensaban.

Después de esta actividad se les animó para realizar otro juego, que, en este caso, fueron las sillas locas. Al inicio se mostraron muy animadas y entendieron las reglas del juego con facilidad. A la segunda ronda, se les indicó el cambio de reglas por lo que debían apoyarse entre

sí. Lo que las llevó a tratar de coordinarse para no perder. Hubo discusiones y deserción por parte de una niña, que hasta el final del juego la convencieron de participar.

Durante el juego, tanto en la primera ronda como en la segunda, como facilitadoras no intervenimos mientras se realizaba para la observación detallada de las interacciones del grupo de niñas con el fin de conocerlas.

Luego se realizó un círculo en el suelo el cual se les preguntó: ¿Cómo se habían sentido durante el juego? Respondiendo las niñas: “muy emocionada” “muy feliz” Posterior a ello, el grupo de niñas preguntaron: “¿dónde estaba el premio al final del juego?” Evidenciando esta pregunta se le contestó: ¿No creen que solo compartir con mis amigas del Niño ya es un premio? Una niña respondió: “Sí, pero me gusta más con chocolate” Lo que se les indicó: “No siempre ganamos cosas, a veces, ganamos amigas y amigos desde el corazón” Una de ellas, al escuchar esta afirmación, dijo: “Sí niña, tiene razón”. Siendo así, el cierre de esta estrategia.

### **Observaciones recuperadas de la estrategia.**

- Las niñas se dividen por edades. (las medianas con las medianas y las pequeñas con las pequeñas).
- Comentan que en sus hogares les gusta ver tele, comer pastel, ver películas con sus familias.
- Comentan que la parte que menos les gusta del día es cuando pelean, aunque algunas aseguran que no lo hacen otras dicen que sí.
- Comentan que su canción favorita es “te boté”
- Les gusta imaginar, apagamos las luces e imaginamos que estábamos en la montaña y había una fogata en el medio.
- Las chicas hablan todas a la misma vez, sin respetar los turnos de habla de sus compañeras.
- Las niñas mientras se encuentran en el círculo se acuestan en el suelo.
- Las chicas no controlan los impulsos de no tener que tocar la fogata.
- Las grandes llaman enanas a las pequeñas
- Las niñas deciden que salga una niña aunque realmente no fue ella la que se sentó de última.

- En una oportunidad al decir las docentes a las niñas que queda en ellas la decisión que se toma y qué tan honestas son una de las niñas dice “yo voy a salir, voy a ser honesta”
- Las niñas colocan como regla no tocar el suelo con los pies dentro de la adaptación de las sillas locas en donde todas tienen que sentarse.
- Una de las niñas pequeñas prefiere alejarse y no ser parte de la segunda ronda de las sillas locas, su integración sucede casi cuando está terminando el juego al ver que una de las niñas (un poco más grande) queda sin silla entonces ella se acerca con una silla para que así la niña grande se siente con ella.
- Una de las niñas golpea en varias ocasiones a una de sus compañeras.
- Las niñas nos preguntan que si la próxima vamos a traer chocolates, después de una mediación por parte de las docentes en donde se les pregunta si no es suficiente habernos divertido, haber compartido y haber jugado, llegan al acuerdo de que prefieren actividades como esta (divertidas) aunque no haya premio, que actividades aburridas con chocolates.
- Las niñas comentan que jugaron “limpio”, cuándo se les pregunta el significado de esta frase dicen “jugamos sin trampa”
- Las niñas comentan que durante todo lo que compartimos no se sintieron enojadas ni tristes; más bien se sintieron felices, cómodas y emocionadas

## *Apéndice D*

### Entrevista semi- estructurada aplicada a los seis informantes

Universidad Nacional de Costa Rica  
Centro de investigación y Docencia en Educación CIDE  
División de Educación Básica  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.  
Profesora: M Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tania Salazar  
Yerlin Cordero

### **Entrevista Semi-estructurada**

**Sitio de la entrevista:** Asociación al niño con cariño

**Hora inicial:**

**Fecha:**

**Entrevistadoras:** Yerlin Cordero y Tania Salazar

**Tema desarrollado:** Contexto en la Asociación al Niño con Cariño

**Propósito:** Conocer el rol de las personas adultas dentro de la institución, sus experiencias y opiniones acerca del espacio en el que se desenvuelven.

**Instrucciones generales:** Realizar una serie de preguntas a las religiosas católicas, las personas voluntarias y demás personas que se desarrollan como funcionarias de la asociación.

#### **Datos generales de la entrevistada**

**Nombre:**

**Edad:**

**Nacionalidad:**

**Profesión:**

**Ocupación:**

**Preguntas**

- 1.¿En qué momento del día se involucra con las niñas?**
- 2.¿Cómo se da su interacción con las niñas?**
- 3.¿Qué aspectos resalta de ellas?**
- 4.¿Qué considera que se debe de reforzar con las niñas?**

**Comentarios:**

## Apéndice E

CS Escaneado con CamScanner

Universidad Nacional de Costa Rica  
Centro de investigación y Docencia en Educación CIDE  
División de Educación Básica  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.  
Profesora: M Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Estudiantes: Tania Salazar  
Yerlin Cordero

### Entrevista estructurada

**Sitio de la entrevista:** Asociación al Niño con Cariño

**Hora inicial:** 6:00pm

**Fecha:** 5 de marzo del 2019

**Entrevistadoras:** Yerlin Cordero y Tania Salazar

**Tema desarrollado:** Contexto en la Asociación al Niño con Cariño

**Propósito:** Conocer el rol de las personas adultas dentro de la institución, sus experiencias y opiniones acerca del espacio en el que se desenvuelven.

**Instrucciones generales:** Realizar una serie de preguntas a las religiosas católicas, las personas voluntarias y demás personas que se desarrollan como funcionarias de la asociación.

### Datos generales de la entrevistada

**Nombre:** Silvia Elena Castro León.

**Edad:** 25 años.

**Nacionalidad:** Costarricense.

**Profesión:** Trabajadora social.

**Ocupación:** Trabajadora social.

### Preguntas

**¿En qué momento del día se involucra con las niñas?**

En la mañana desde las 8:00am hasta la 1:00 pm observo al grupo que no se ha ido para la escuela, en ese momento no interactuamos (ese es mi horario); pero como estamos en reestructuración de personal de 2:00 a 5:00 de la tarde entro en mayor contacto con ellas, por ejemplo, en el estudio realizando tareas y repasando para los exámenes.

**¿Cómo se da su interacción con las niñas?**

Es fácil, con las de 9 a 11 años la interacción si es más complicada, pues todas tienen formas distintas de comunicarse debido a la edad y etapa en la que se encuentran, lo que hace que su comportamiento sea muy variable.



En los grupos que yo tenía a cargo (tercero y cuarto grado) se presentaba una buena aceptación, y realizaban sus tareas, solo había una que presentaba dificultad y que por eso requería de más atención y tiempo.

**¿Qué aspectos resalta de ellas?**

Resiliencia, a pesar de venir de lugares problemáticos con situaciones complicadas demuestran que son felices. También son muy maduras, brindando respuestas que uno esperaría de niñas de mayor edad, además son muy enfocadas en sus objetivos.

**¿Qué considera que se debe de reforzar con las niñas?**

Autoestima, vienen con patrones de ser sumisas por ser lo que observan de sus madres, se ha conocido de situaciones en que mamá les amenaza de que les va a pegar si dicen lo que sucede en su hogar, sea a mí o a la psicóloga; entonces ellas sienten que hay cosas que no se deben de decir por eso les refuerzo siempre hablar sobre lo que creo y es importante el saber que valgo.

**Comentario:** Tienen una relación sana, aunque hay algunas que tienden a manipularse entre ellas, enviando a otras niñas a pedir cosas en lugar de hacerlo por sí mismas, esto se observa en especial si alguna niña es nueva. Aun así, se llevan bien desde las grandes hasta las más pequeñas

Estamos implementando la disciplina positiva, por medio de consecuencias, por ejemplo, cuando se toca la campana y llegan tarde se anota el tiempo que demoraron y se descuenta del espacio de merienda; evitando violencia verbal, brindando un trato más sano y hablando en positivo; cuesta la parte de resolver conflictos entre ellas mismas y es un apoyo o refuerzo para la disciplina positiva que estamos iniciando a trabajar.

Es importante apoyarnos y trabajar de la mano.

Firma: Silvia (Castro) León  
Nombre: Silvia Eleana Castro León.



## Apéndice F

Universidad Nacional de Costa Rica  
Centro de investigación y Docencia en Educación CIDE  
División de Educación Básica  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.  
Profesora: M Ed. Patricia Ramírez Abrahams

### Entrevista estructurada

**Sitio de la entrevista:** Asociación al Niño con Cariño

**Hora inicial:** 6:00pm

**Fecha:** 5 de marzo del 2019

**Entrevistadoras:** Yerlin Cordero y Tania Salazar

**Tema desarrollado:** Contexto en la Asociación al Niño con Cariño

**Propósito:** Conocer el rol de las personas adultas dentro de la institución, sus experiencias y opiniones acerca del espacio en el que se desenvuelven.

**Instrucciones generales:** Realizar una serie de preguntas a las religiosas católicas, las personas voluntarias y demás personas que se desarrollan como funcionarias de la asociación.

### Datos generales de la entrevistada

**Nombre:** María José Pérez Molina

**Edad:** 34 años.

**Nacionalidad:** Costarricense.

**Profesión:** Psicóloga.

**Ocupación:** Psicóloga.

### Preguntas

La entrevista se realizó en la oficina de psicología dentro de la Asociación al niño con cariño.

#### ¿En qué momento del día se involucra con las niñas?

La psicóloga contestó: Constantemente, esto es diario. No es que yo solo tengo consultas con ellas, sino que, hay que estar en todo y en todo momento. Brinda un ejemplo claro:

Llega una niña nueva de primer grado y no desea comer, tiene la cara agachada y a pesar de que tienen hambre toma una actitud retraída, no quiere comer ni levantar la cabeza para hacerlo, la psicóloga cuenta que le pregunta y le dice a la niña lo siguiente: ¿Tienes hambre? Para comer hay que levantar la cabeza. La psicóloga además se dirige hacia la hermana de la niña (son hermanas gemelas) y le pregunta que si así es su hermana en la casa, la niña le responde que a veces. Indagando un poco más a fondo la psicóloga descubre que la niña que no desea comer le tiene miedo a las chicas

grandes y en ese momento se encontraba sentada con dos chicas grandes a los lados , una de quinto y otra de sexto.

En ese momento, la profesional nos brinda un ejemplo sobre la utilización de la disciplina positiva, ella comenta que le dijo a una niña lo siguiente: amor si te paso a la par de ella, ¿vas a comer? Y le ayudas a la otra niña a comer. Lo que dio como resultado la solución a dos situaciones. 1. La niña ya no está temerosa porque están las grandes, quienes la intimidan por el físico. 2. La otra niña se encuentra acompañada y comen las dos.

La profesional recalca: prácticamente hay que estar en todo momento, en el dormitorio, en el baño, en todo. Y como son niñas que las mamás por diversos motivos han sido negligentes, aquí hay que enseñarles prácticamente todo. Hasta limpiarse cuando van al baño, hasta coger una cuchara, un montón de cosas. Entonces, el trabajo con ellas es totalmente integral.

A nivel de sesiones, varían los horarios. En las mañanas que las niñas están en la escuela se realizan informes, pero cuando las chicas más grandes se encuentran en la asociación (durante las mañanas), se hacen abordajes distintos.

Yerlin Cordero realiza otra pregunta a partir del comentario: ¿Usted a qué hora llega acá? La psicóloga responde: A las siete y media y a las cinco me voy.

#### **¿Cómo se da su interacción con las niñas?**

La profesional en psicología responde: Es muy espontánea, ya saben que yo trabajo mucho desde la conexión emocional. A un niño, uno nunca lo va a entender desde el rol de un adulto que se impone, por lo contrario, debo colocarme al nivel del menor, es bajarme y estar al nivel de ellos y ellas, tenemos que tratar a los niños y a las niñas con el mismo respeto que tratamos a un adulto. ¿Por qué hacer con los niños cosas que no haríamos con personas adultas?

Debemos considerar en nuestra interacción que son niñas que viven en zonas alejadas sin presentárseles límites o normas, acostumbrándose por ejemplo a permanecer la mayor parte del tiempo con los pies descalzos, sin tener la costumbre de utilizar zapatos, mientras que en la Institución deben adaptarse a diversas formas de convivencia enfrentándose a un momento de adaptación , a todo un sistema que es difícil para ellas. La profesional comenta otro ejemplo en respuesta a las acciones a las cuales las niñas no están acostumbradas a realizar en sus hogares; donde una niña rayó el suelo, por ende, debía corregir la acción, al decirle que no estaba bien hacer lo que hizo, la psicóloga tuvo que esperar varios minutos para que la niña accediera a limpiar.

Además, la profesional comenta: Con el niño hay que conectar, y yo trabajo mucho desde la firmeza y la amabilidad. A veces los adultos, nos imponemos mucho, y queremos que el niño haga las cosas ya. No respetamos sus procesos. Da otro ejemplo de una situación: cuando las niñas están jugando y ya su tiempo de juego está finalizando, en lugar de decirles: Recójame ya porque tengo una cita. se les dice: Chicas, en quince minutos, hay que recoger o en el caso de las niñas más chiquitillas se les coloca un reloj de arena para que puedan medir el tiempo. Mientras el reloj de arena pasa, tienen que ir recogiendo. En ocasiones respetan el tiempo, en ocasiones no. Cuando no lo hacen entonces pierden la oportunidad de jugar más tarde.

Entre otros de los comentarios de la licenciada María José se encuentra que: En ocasiones se está en una posición de firmeza ante las niñas, más que ellas tienen mamás que son agresivas o han sido agredidas y entonces aprenden actitudes negativas. Con las adolescentes, en situaciones es difícil corregirlas, porque incluso se puede perder la confianza que tienen en uno y no es eso lo que se quiere. Lo que la psicóloga quiere enfatizar es que la disciplina es importante, que las niñas aprendan a que se les dan pocas indicaciones mientras se conecta con ellas a través del respeto y la amabilidad.

A partir de ello, Tania Salazar realiza una pregunta emergente acerca del acceso de los informes de las niñas que se encuentran en la Institución. La psicóloga responde: Los informes son totalmente confidenciales, pero si tendrían que pasar alguna prueba, no hay problema. También, datos generales de las niñas o resultados de motricidad, sí se puede. Siempre y cuando se esté utilizando el anonimato de la niña, no sé yo, poniéndole un seudónimo o alguna otra cosa.

#### **¿Qué aspectos resalta de ellas?**

La profesional en psicología comentó: La resiliencia, la felicidad, a pesar de todo no se les acaba y la energía, son incansables. Y a veces uno dice, o la gente me dice, es que este trabajo es tan cansado, ¿cómo ya voy a cumplir siete años de trabajar acá? Y es que cada día es un día diferente. Con los niños, ustedes que lo han experimentado lo saben, siempre sacan algo, ya sea, gracioso o a veces a uno lo vuelven loco, “sacan de las casillas”, pero es distinto y todo lo vale, una tarjetita o un abrazo. Cada niño es diferente y con cada niño hay que probar e intentar un acercamiento distinto.

Aclara que las niñas que ingresan, viven en agresividad, mala alimentación, poco afecto, cero límites, y cómo se pretende que, en quince días, un mes estén totalmente fuera de eso, más bien las niñas se adaptan rápido.

#### **¿Qué considera que se debe de reforzar con las niñas?**

La profesional nos comentó: Vieras que con las niñas es muy poco, el trabajo más grande es con las mamás. Porque ellas son resultado de una crianza, entonces, a veces, uno les pide mucho a las mamás, hay que insistirles que vayan a la escuela, hay que insistirles que limpien las cabecitas y que revisen cuadernos, por ejemplo. A veces uno dice, sería mejor que no vayan a la casa, porque cuando vuelven, retroceden. Hay mamás muy aplicadas, pero la mayoría son como muy ausentes. Se sienten buenas madres por ponerlas acá y listo. Yo creo que si las mamás ponen de su parte cambiarían mucho, en las niñas de menor edad principalmente, es que unas niñas tan pequeñas son los papás.

Yerlín Cordero, a partir del comentario acerca de los padres y madres de familia preguntó, ¿Cuándo atienden a los padres y madres de familia? La psicóloga respondió: Los papás y las mamás vienen los viernes. Yo tengo atención con ellos, son los lunes en la mañana, si hay un caso se les llama. Ahora se llevan procesos psicológicos con las personas encargadas de las niñas, nos ayuda el EISAM que es un grupo de profesionales de la Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS) entre los cuales se encuentran, médicos, trabajadores sociales, psiquiatras, psicólogos, que nos están dando sus servicios. Es principalmente para madres víctimas de violencia, con problemas de conducta o problemas con sustancias. Esos son los temas que más se requieren y con los papás, es esta masculinidad tóxica, del que la mujer es el problema.

Además, contamos con escuelas para padres una vez al mes, son los viernes, podemos incluso abrirles un espacio a ustedes (a las proyectistas), para que puedan indagar y observar en función a su proyecto. En la escuela para padres, se les enseña a los padres sobre crianza. Un aspecto importante en la actualidad, es que parte del personal se certificó en disciplina positiva, por lo que iniciamos enseñándole a las personas de la Institución en qué consiste esta disciplina y se proseguirá con las familias en la escuela para padres.

Con los funcionarios de la Institución se va a iniciar con cosas básicas, por ejemplo, con el señor de la buseta, se le platicará que en lugar de hablar con frases como: No comer chicle. Se podría decir: La buseta es un lugar que sirve para transportarlos, no para alimentarnos, para eso hay otros espacios. Es cambiar las ordenes de forma positiva y haciéndole ver a las niñas el porqué. También, haciéndoles ver que no hay problemas, lo que hay son desafíos. Por ejemplo, cuando el niño esté haciendo un berrinche, no verlo con pereza sino más bien como una oportunidad para favorecer estrategias a futuro que desarrollen la empatía o la tolerancia a la frustración.

Asimismo, se van a realizar cambios visuales en la Institución bajo este programa, como el cambiar los carteles que están actualmente expuestos con frases hechas en negativo o palabras como "castigo".

Con las chicas también se ha trabajado anteriormente el empoderamiento de la mujer, mediante literatura de mujeres que han hecho un cambio grande en la sociedad. Yo antes tenía mucho miedo de trabajar con este tema de empoderamiento, y ahorita la hermana Hortensia es muy abierta. Ella lo apoya mucho. El tema de sororidad también es muy importante, es el apoyo entre mujeres, ayudarnos entre todas, vernos como amigas no como enemigas.

Durante la entrevista, surgió otra pregunta emergente por Tania Salazar, ¿Cuáles son los conflictos más usuales entre las niñas? La psicóloga atenta respondió: Bueno, ahora los conflictos son, por ejemplo, ¿quién me quitó el juguete en la casita? pero igual se puede trabajar. Hay muchos temas, podrían enfocarse en las mamás también, investigar ¿cómo afecta el nivel académico de las mamás?

#### **Comentario y preguntas emergentes:**

Para finalizar la entrevista, Yerlin Cordero preguntó acerca de algún comentario final que la profesional en psicología considerara importante que conociéramos; en relación a ello la entrevistada contestó: Ustedes tienen dos panoramas prácticamente, incluso las niñas son muy duales, su comportamiento en el niño es una cosa y otra cosa es en el hogar. Incluso las mamás, las mamás son una cosa al frente de las hermanas y la niña María José y afuera del portón son otra cosa. Si uno da una queja pueden mostrar aceptación ante ella acá, pero afuera del portón se enojan con nosotras. Entonces es muy difícil, la población es una población complicada. Pero uno dice, "uno está por las niñas y para las niñas". Si yo veo que hay maltrato o abuso dentro de su núcleo familiar, hay que denunciarlo, hay que hacerlo. Igual sería con una persona dentro de la Institución que presente alguna forma de abuso y/o trato inadecuado hacia las niñas.

Deseo recordarles que estamos por y para los niños y ustedes también, las maestras; aunque a veces siento que se les olvida, espero que a ustedes no les pase. Yo comprendo que no es muy bonito, porque he pasado procesos de denunciar a alguien de humillación y maltrato, pero no es justo

que les digan a las niñas, por ejemplo: que las cabezas la utilizan solo para los piojos y no les sirve para nada más.

Después del comentario final presentado por parte de la psicóloga salen a flote algunas preguntas emergentes entre las cuales se encuentra: ¿Cuál es la cantidad de niñas que asisten a la Institución? La entrevistada responde: El cupo acá es de treinta y ahorita tenemos 28. Está una por entrar y nos falta un cupo. Hay muchas que se mantienen, pero nuestro objetivo es que no estén muchos años acá, porque nosotros estamos violentando un derecho de ellas que es vivir en familia, o sea, les damos muchos otros, pero el principal es este. Aunque también es cierto que somos de las pocas instituciones que mantenemos el vínculo con las familias, que la mayoría de las ONG o de situaciones PANI no se mantiene. Nosotros queremos que una familia entre y ojalá uno, dos o tres años después ya se haya podido acomodar para que puedan las niñas regresar a sus hogares. El gran problema ha sido que las mamás las dejen quedarse por años en la Institución, por el simple hecho de que se les dan todos los materiales que necesitan, uniformes, maletines, entre otros.

Un punto importante que mencionar es que las niñas que salen de sexto grado ya no se podrían quedar en la asociación, primero por falta de recurso humano y segundo, son dos poblaciones totalmente distintas entre las chicas de cuatro años con las de doce años, y satisfacer las necesidades de todas es difícil. Contextualizando, la psicóloga nos dio un ejemplo: una niña de cuarto año de colegio necesita cuatro horas más de estudio y las niñas más pequeñas siempre quieren entrar al cuarto de las niñas más grandes para ver que están haciendo, por lo que no las dejarían estudiar. Otro ejemplo es el “quiero ponerme un piercing o salir con los del cole” y acá no se puede. Lo que nos llevó a relacionarnos con la Institución Hogar Siembra, que tiene un perfil de doce en adelante.

Comenta la psicóloga: Sinceramente, yo les dije a las hermanas, tenemos que aceptar que somos carentes para responderle a esa población. Al contrario, Hogar Siembra tiene cursos en el INA, van al cole, tiene un proyecto de vida más grande que la Asociación al Niño con Cariño. Aunque es verdad que yo con ellas trabajo a partir de cuarto grado “un pedacito de mi” esto quiere decir, ¿quién soy?, ¿qué quiero?, metas a corto plazo. Pero en Hogar Siembra las niñas tienen la posibilidad de salir con un técnico. Un día que yo fui a Hogar Siembra, conocí a una chica que venía de Talamanca y ya iba para Quepos a trabajar en un restaurante con 4 meses pagados de casa y ya lista para realizarse. Aunque ella nunca se encontró viviendo en la Asociación al Niño con Cariño y esto es solo un ejemplo es importante reconocer que acá dentro de la Asociación al Niño con Cariño no podemos brindar o gestionar esas cosas, mientras que Hogar es una institución pensada para eso. Acá, la Asociación al Niño con Cariño, está pensada como una ayuda para la jefa de hogar, para que puedan salir a pedir trabajo y después puedan asumir a sus niñas, entonces es lo que queremos. No queremos niñas que estén institucionalizadas 6 o 7 años. Tenemos una niña que tiene 8 años de estar acá, y ya está cansada, yo sé que lo está y todavía no sabemos qué va a pasar con ella porque abuela ya no quiere asumir, mamá está trabajando, no sabemos qué va a suceder. El proceso legal que empezó hace 8 años de ingresar al hogar de la abuela, no se ha dado entonces hay que ver que se hace y me dicen “Hogar Siembra” pero que pecado estar en otra institución un montón de años más, por esto estamos apurando a la mamá para ver si de aquí a diciembre puede asumir.

Continuando con las dudas emergentes por parte de las proyectistas se pregunta: ¿Cómo ingresan y egresan las niñas a la institución?, a lo que la psicóloga responde: La institución del

Patronato Nacional de la Infancia (PANI) evalúan el ingreso de las niñas, ya que ellas deben estar con el permiso del PANI y su protección. Para poder egresarlas, el PANI debe velar por ellas y ver si la niña está o no está en condiciones para regresar con su familia, sino lo está se remite a otra institución o bien, se busca otra persona como recurso, un abuelo o un tío. Nosotros hacemos el estudio y lo enviamos al PANI.

Otra opción es que los familiares más cercanos traigan a la niña a la institución, se les realiza la entrevista y mi compañera profesional en Trabajo Social realiza la visita y hace el informe de su área para después proseguir con el informe psicológico. Luego se envía al PANI para que ahí se haga una evaluación. A veces se hace una medida de protección, que nos da la responsabilidad de la niña de lunes a viernes.

Por otro lado, los egresos se dan o porque la mamá lo pide o porque la chica no debe seguir. Este año se fueron 5 niñas y el pasado 4 niñas. En este caso, hay niñas que se quieren ir y hay otras que no, porque están acostumbradas. En la huelga se aburririeron, pero no querían volver a sus casas. Sobre los contextos en los que se encuentran sus hogares, los cuales visitan los fines de semana, se han escuchado de balaceras que no permitieron que las niñas con sus familias pudieran salir, porque mataron a un narcotraficante, por ejemplo.

Como cierre de la entrevista las proyectistas indagan en un punto importante para ellas dentro de su trabajo, el cuál sería la descripción o la visión que ha podido tener la profesional en psicología de las niñas, por ende, se pregunta ¿cómo describiría usted a la población? a lo que la psicóloga responde: es la típica población muy tierna aunque no sean muy inocentes porque han tenido que escuchar o ver cosas muy feas. Hay que tomar en cuenta que acá ellas se miden con el vocabulario, no hablan y actúan como lo hacen en sus casas..

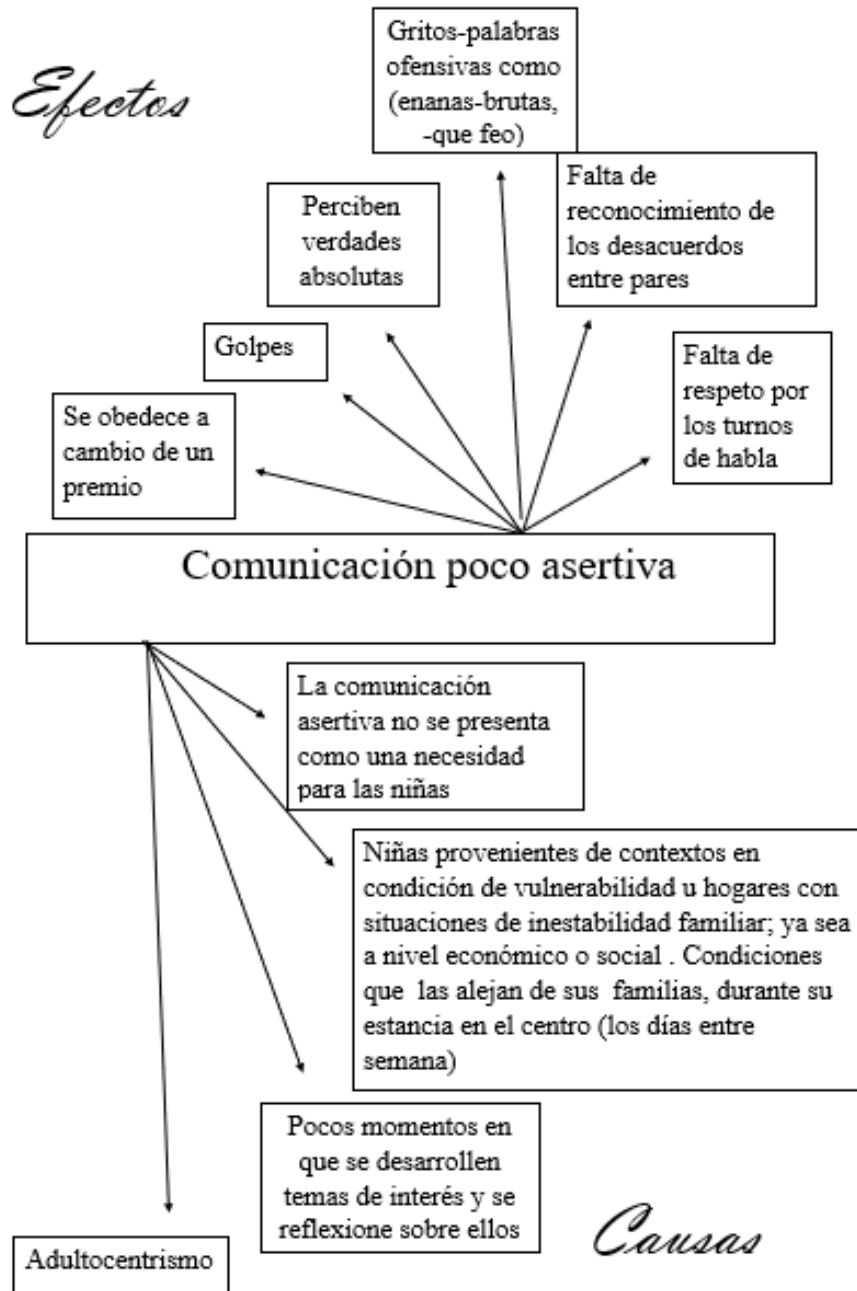
Firma: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

*María José María Maluja*



Apéndice G  
Hoja de trabajo





## *Apéndice H*

### Metaplan del proyecto

Metaplan: Estructura que contiene la Planificación general de los espacios propuestos, sin incluir planes específicos de las estrategias, los cuales se mostrarán en el desarrollo de cada experiencia.

“Niñas con voz, una habilidad para la  
vida”

Un proyecto fundamentado en la Filosofía para niños.

**Responsables:** Yerlin Cordero y Tania Salazar

**Programa:** Ninguno

**Descripción:** Por medio de este proyecto que se desarrolla desde la modalidad de talleres; se busca favorecer la comunicación asertiva como una habilidad necesaria para la vida, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para Niños, con niñas entre los 4 a 8 años de edad, que viven en la Asociación al Niño con Cariño. Conociendo sus habilidades previas y su contexto, acercándose a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde la comunicación asertiva, valorando además en conjunto los espacios generados y los logros alcanzados.

**Título del proyecto:**

“Niñas con voz, una habilidad para la vida”

Un proyecto fundamentado en la Filosofía para niños.

- Trabajar en función a la visión de una niña real sujeta de derechos, bajo un marco de escucha hacia su voz
- La problematización y el diálogo como factores fundamentales de los espacios propuestos.
- Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo.
- Respeto por la diversidad de pensamiento apuntando a la respuesta propia y no a la respuesta correcta como indica Santiago (2006)

**Descripción breve del proyecto:** Por medio de este proyecto que se desarrolla desde la modalidad de talleres; se busca favorecer la comunicación asertiva como una habilidad necesaria para la vida, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para Niños, con niñas entre los 4 a 8 años de edad, que viven en la Asociación al Niño con Cariño. Conociendo sus habilidades previas y su contexto, acercándose a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde la comunicación asertiva, valorando además en conjunto los espacios generados y los logros alcanzados. Recordando que ellas son las protagonistas de su aprendizaje

**Pregunta orientadora del proyecto:** ¿Cómo favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de Filosofía para niños; con un grupo de niñas de 4 a 8 años que asisten a la Asociación al Niño con Cariño, en la provincia de Alajuela?

**Propósito general del proyecto:** Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al niño con cariño, en la provincia de Alajuela.

## Fase 1

<p><b>Propósito General:</b> Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al niño con cariño, en la provincia de Alajuela.</p>			
<p><b>Propósito específico:</b> Conocer las habilidades previas de comunicación de las niñas de edades 4 a 8 años de la Asociación al Niño con Cariño, por medio de estrategias de convivencia.</p>			
<p><b>Estrategia General:</b> En esta fase se desarrolla el diagnóstico inicial del proyecto de modo que, se utilizan técnicas para la obtención de resultados y acercamientos a los y las participantes de la Asociación al Niño con Cariño. Entre estas técnicas se realizarán entrevistas semiestructuradas, guías de observación y talleres de acercamiento.</p>			
Estrategias específicas	Recursos materiales	Recurso Humano	Tiempo y espacio
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas semiestructuradas.</li> <li>• Situaciones de juego, talleres</li> <li>• Guía de observación no estructurada y no estructurada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Recursos didácticos</li> <li>-Instrumentos</li> <li>-Material para decorar</li> <li>“La caja mágica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Niñas</li> <li>-Funcionarios y funcionarias</li> <li>-Voluntarias</li> <li>-Promotoras del proyecto</li> </ul>	<p>Cualquier espacio físico de la Asociación</p> <p>Aulas, planché o zona verde</p>

- Observación participante, acercamiento para generar el vínculo.

## Fase 2

**Propósito General:** Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al niño con cariño, en la provincia de Alajuela.

### Propósitos específicos:

Proponer conjunto las niñas espacios de convivencia orientados desde la propuesta de Filosofía para Niños, mediante estrategias que promuevan la comunicación asertiva sin mayores intervenciones de las personas adultas que puedan limitar su rol como protagonistas.

Acercar a las niñas a actitudes de respeto y a una utilización de vocabulario acorde a la comunicación asertiva que favorezca su convivencia diaria mediante la propuesta de Filosofía para Niños.

Estrategia General: Facilitar dentro de la rutina de las niñas espacios de convivencia de su interés no academizados, para el aprendizaje natural de la comunicación asertiva, mediante la orientación de la filosofía para niños, en relación con la necesidad de expresar sus pensamientos de una manera no impositiva ante las demás personas. Mediante las siguiente tres variables.

- Discusiones por texto filosóficas, literarios, no literarios, recursos visuales (películas, cortos, imágenes) como casos para análisis
- Experiencias lúdicas que enfrenten a la comunidad de indagación ante problematizaciones
- Posicionamientos por parte de las niñas a partir de las experiencias que relatan las facilitadoras

Estrategias específicas	Recursos materiales	Comunidad de indagación	Tiempo y espacio
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Círculo de bienvenida y exploración de “La caja mágica”</li> <li>• Variable de espacios de convivencia filosóficos (acompañada siempre de preguntas emergentes)</li> <li>• Espacio de diálogo - cuestionamiento- criterios de posicionamiento</li> <li>• Valoración de la experiencia</li> </ul>	<p>“La caja mágica”</p> <p>Textos</p> <p>Imágenes</p> <p>Películas</p> <p>Cortos</p>	<p>Niñas</p> <p>Promotoras del proyecto</p> <p>*Cuando las niñas se sientan seguras y bajo su consentimiento podrá ingresar alguna otra persona”</p> <p>Se conversa en la sesión anterior</p>	<p>40 minutos</p> <p>Cualquier espacio físico de la Asociación</p> <p>Aulas, planché a zona verde</p>

### Fase 3

<p><b>Propósito General:</b> Favorecer la comunicación asertiva, mediante espacios de convivencia orientados por la propuesta de filosofía para niños; con un grupo de niñas 4 a 8 años que asisten a la Asociación al niño con cariño, en la provincia de Alajuela.</p>			
<p><b>Propósito específico:</b> Valorar durante el proyecto los espacios generados y los logros desde la percepción de las niñas y la reflexión de nuestra labor realizada como pedagogas.</p>			
<p><b>Estrategia General:</b> Valorar por medio de dos herramientas el proceso que se ha logrado en la sesiones con las participantes y en el proyecto general a la hora de la aplicación del proyecto.</p>			
Estrategias específicas	Recursos materiales	Recurso Humano	Tiempo y espacio
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesiones de sistematización en conjunto (niñas – proyectistas)</li> <li>• -Estrategias de valorización con las participantes al final de la sesión. (Comunidad de indagación)</li> <li>• Análisis de los encuentro entre las proyectistas con las matrices de sistematización de las sesiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matrices de sistematización por sesión.</li> <li>• Instrumento valorativo de elaboración propia, inspirado en Class y Trejos</li> <li>• Grabaciones.</li> <li>• Videos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Niñas</li> <li>-Funcionarios y funcionarias</li> <li>-Voluntarias</li> <li>-Promotoras del proyecto</li> </ul>	<p>Cualquier espacio físico de la Asociación Aulas, planché o zona verde.</p>

- |  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Fotografías.</li></ul> |  |  |
|--|--|--|--|



*Apéndice I*

Matriz de sistematización de sesión

<b>Intención de la estrategia:</b>
<b>Nombre de la actividad:</b>
<b>Descripción de la actividad:</b>
<b>Cambios de la actividad:</b>
<b>Aspectos encontrados:</b>

*Apéndice J*  
Cronograma del proyecto "Niñas con voz, una habilidad para la vida"

Año 2019												
Estrategias metodológicas	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Setiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Apertura en la Asociación al Niño con Cariño												
Realización de búsqueda de temática												
Revisión y ajustes del problema y los objetivos												

Revisión y ajustes al marco teórico												
Revisión y ajustes a la metodología												
Realizar modificaciones al anteproyecto												
Realización del Anteproyecto												
Revisión del Anteproyecto												
Presentación del Anteproyecto a la Comisión de TFG												



*Apéndice K*  
**Matriz de sistematización del encuentro 1**

**Intención de la estrategia:** Familiarizarnos con espacios en donde predomine la apreciación del silencio como preparación y característica necesaria en una comunidad de indagación dentro su convivencia.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** Reparición de la caja mágica ( 9 de Setiembre del año 2019- 1 hora)

**Descripción del encuentro:** El encuentro con las niñas se iniciará en el aula en que regularmente solemos encontrarnos; cuando ellas ingresen a este espacio físico encontrarán en medio del salón una caja que en su interior tendrá una carta que dirá:

¿Hola? Soy la caja mágica

¿Me recuerdan?

He cambiado bastante desde la última vez que me vieron, como no he vuelto mis estrellas, montañas y colores ya no se ven como antes.

Las invito a darme vida ¿ ustedes podrían hacerlo?

Dicha caja nos acompañará en los diferentes encuentros que se vivenciarán durante el proyecto. ¿Cómo se le puede dar vida a la “caja mágica”? ( esta es la primer pregunta emergente, pues cotidianamente no buscamos darle vida a los objetos lo que hará cuestionable esta

expresión), dentro de ella se hallarán distintos materiales con los que las niñas podrán proponer distintas formas de darle vida al objeto; entre las opciones podría ser que las niñas deseen decorar la caja o realizar algún juego que la despierte, solo se sabrá en el momento en que las niñas lo propongan. (Dicha actividad que las niñas propongan se realizará cumpliendo una especie de desafío el cual es lograr darle vida a la caja en silencio para después relacionar lo que escuchamos mientras estuvimos en silencio provocando una discusión filosófica a través del recurso de la caja con preguntas que por supuesto podrán variar, pero que llevaremos como base inspiradas en el manual necesario para trabajar la novela filosófica escrita por Ann. M. Sharp “Hospital de muñecos” con preguntas en donde la caja tomará la posición que la muñeca toma dentro del texto. Por ejemplo ¿ la caja puede tener nombre?, ¿podemos querer o tener sentimientos por la caja?, ¿puede tener la caja personalidad?, ¿la caja hace silencio?, ¿la caja hace ruido?, ¿la caja hace ruido y silencio como nosotras? ¿podemos realizar silencio como la caja? ¿puede la caja ser nuestra amiga? ¿ se pueden coleccionar cajas? ¿se pueden coleccionar amigos?¿la caja en el silencio habrá escuchado lo mismo que nosotras?

**Se realiza la valorización del encuentro con las niñas mediante un diálogo en donde ellas puedan expresar sus sentires y su grado de comodidad.**

#### **Cambios en el encuentro:**

Entre los cambios que emergieron durante el encuentro en primer instancia está el espacio físico en donde estuvimos, el cual en lugar de ser el aula en que regularmente nos encontramos fue en una zona libre que está al fondo de la Asociación, que además tenía cerca el lavatorio en donde las niñas podían lavarse las manos después de utilizar los materiales que encontraban a su disposición. Esto se dio por recomendación de la directora del centro ya que las aulas se encontraban cerradas por el transcurso de un bingo en celebración del día de la madre

Seguidamente otro de los cambios fue que en un primer momento la comunidad de indagación realizó un círculo y después de ello se colocó la caja en el centro, esto quiere decir que no encontraron la caja como se había pensado al planear el encuentro, al colocar “la caja mágica” todas las niñas se disponen a abrirla sin ponerse de acuerdo por lo cual rompen parte de la carta, que de igual manera luego es leída por una de las niñas de 8 años.

Cuando las niñas deciden decorar la caja las proyectistas no mencionan el desafío del silencio pues se dan cuenta que el silencio incluso se dimensionó en el momento de leer la carta, por ende inician con la discusión filosófica y en el desarrollo de la misma surge un momento en donde se invita a las niñas a escuchar ¿cómo puede hacer ruido la caja? escuchando en realidad “un bicho” como mencionan las niñas.

Finalmente en el momento de cierre y valoración traen la merienda de las niñas al lugar en donde estamos, esto ocasionó que este lapso del encuentro se diera mientras comían, se lavaban las manos y recogíamos la basura que generamos.

#### **Aspectos encontrados:**

Al iniciar se realizó un círculo con la funcionalidad de que las niñas estuvieran atentas de lo que se iba a realizar en la actividad. Ellas recordaron sus nombres y conversaron además sobre nuestras experiencias anteriores, trayendo al diálogo la “caja mágica”.



Imagen. La caja mágica está de vuelta.

A raíz de la fotografía anterior, en este se demuestra la hora de iniciar la actividad la cual, la proyectista saca con cuidado la carta que se encontraba dentro de la caja donde se indica la invitación por parte de la caja de darle vida. Posterior a ello, las niñas sentadas alrededor de la caja, se demostraron muy atentas a lo que se decía y rápidamente abrieron la caja para sacar los distintos materiales. A partir de ese momento, como parte de los principios de este proyecto es que, las participantes por sí solas, vayan descubriendo, según su contexto, dar respuesta a lo que se le presente y como adultas, guiar de tal modo, puedan dar su opinión y criterio acerca de lo que se está realizando, como es este caso, darle vida a la caja.

Las niñas al iniciar con el encuentro realizan mucho ruido y meten todas las manos a la caja, lo que provoca que rompan parte de la carta y arruguen la caja; cuando acordamos que una de las niñas lea la carta se hace notable el silencio por parte de las demás, considerando que no todas las niñas saben leer por lo cual fue la manera en que las demás niñas lograron conocer e informarse acerca del texto que abría paso a utilizar todos los materiales que se encontraban dentro de “la caja mágica” como menciona la unicef (2012) dentro de las destrezas que componen una comunicación asertiva se hace evidente “la escucha al otro” siendo este



un eje fundamental cuando deseamos expresarnos acerca de un tema, una circunstancia o una experiencia y además considerando el silencio desde la filosofía para niños como un factor sustancial en el diálogo y en el comprender de las reflexiones de otras personas, para así generar mi aporte hacia ellas.

“El silencio puede ser considerado como un aspecto tanto del crecimiento cognitivo como del respeto por las personas, escuchamos a los demás porque queremos construir sobre sus pensamientos y porque valoramos lo que tienen para decir. Hablar indefinidamente sólo para llenar un vacío es no permitir que el mundo de la otra persona influya sobre nuestro modo de ver las cosas y, de este modo, desechar cualquier reconstrucción de nuestros propios puntos de vista.” ( Splitter y Sharp, 1996. p. 73). (Estaba escrita en marco teórico preguntar a la profe pág 50)

concluyendo a partir de este análisis que uno de los elementos de la comunicación asertiva y a su vez de la filosofía para niños se observa fortalecido en el primer encuentro gracias a la necesidad que se desarrolla en las niñas por comunicarse y actuar en relación con algo que se les presenta, que en esta ocasión era “una carta”, pues en primer instancia los materiales expuestos pudieron evocarles otras maneras de utilizarlos pero al conocer el texto que se leyó sus pensamientos y acciones pasaron por una reconstrucción .

Cuando se termina de leer el mensaje varias de las niñas se emocionan por sacar los materiales entonces una de las niñas de 8 años, la que leyó la carta comenta: “pero no le meta la mano porque pasa lo mismo” (refiriéndose a que iban a romper o dañar algo) las demás niñas empiezan a sacar los papeles, las pinturas y el resto de materiales y se los empiezan a dejar y a meter en sus blusas por lo cual la niña que leyó el texto levanta la voz y dice “noooo güilas, güilas, metan todo, aay vea” “ ven lo que pasa, rompieron la caja”; después de esto las niñas discuten por un tiempo acerca de ¿quién toma los materiales? ¿cómo decorar la caja” y surge el siguiente diálogo:

Niña 1: “profe ya no podemos” ( el papel se rompió)

Proyectista 1: “¿por qué ya no podemos?”

Niña 1: “alguien la rompió”

Proyectista 1: ¿ si le quitamos este pedacito?

Niña 2: “ que yo no la rompí”

Niña 1: “yo alguien la rompió dije ”

Mediante este diálogo observamos la capacidad de análisis de la niña que sabe que si se siguen tomando de esa manera todos los materiales puede volver a ocurrir lo que sucedió anteriormente, como lo menciona la Unicef (2015) en los hitos del desarrollo de pensamiento de los niños y las niñas de 7 y 8 años, donde se señala su capacidad para opinar y reflexionar en distintos escenarios, aun así cuando la niña logra mostrar de manera verbal lo que cree, la forma y el tono de voz con que lo comunicó hace sentir a otra de sus compañeras más pequeñas acusada. (Estaba escrita en marco teórico preguntar a la profe pág 47 )

Posteriormente cuando las niñas formando un círculo se disponen a decorar la caja una de ellas que se encontraba por fuera pregunta a una de las proyectistas ¿cómo colocar el material que tenía en la mano? por lo cual se le pide a las niñas que abramos un espacio para que pueda integrarse, durante el desarrollo del encuentro en otras ocasiones la niña acude a las proyectistas para que intercedan por ella, señalando mediante estas acciones la importancia de favorecer la seguridad dentro de estos espacios de convivencia para que las niñas puedan dirigirse directamente entre compañeras de la comunidad de indagación que conforman y de esta manera generar pensamientos críticos y reflexivos que caracterizan la filosofía para niños desde un marco de respeto acorde con la comunicación asertiva. En coherencia con Splitter y Sharp (1996) quienes mencionan que el éxito con el que han funcionado diversas comunidades de indagación con niños y niñas menores de ocho años, que se desarrollan desde un propósito en común generando seguridad, indagación y autocorrección propia desde una necesidad, contradice cualquier teoría que coloque el pensamiento reflexivo y crítico lejos del alcance de los niños y las niñas que se encuentran dentro de estas edades; teniendo claro la importancia de que los temas en análisis representan parte de la realidad de los y las mismas (Estaba escrita en marco teórico preguntar a la profe pág 49)

Al observar lo que pasó al abrir la caja, una de las proyectistas recordó lo que decía la invitación: “Este papel tenía una pregunta, las invito a darme vida, ustedes creen que podrían hacerlo?” Inmediatamente una de las niñas respondió; “No, porque mire como lo hicieron.” Preguntando la proyectista nuevamente: ¿Cómo le podemos dar vida? obteniendo esta vez como respuesta por parte de una de las niñas : “Decorandola”. Pero estaban tan focalizadas en obtener los materiales, que algunas niñas no los deseaban

compartir para la intencionalidad que como grupo ya habían expresado, por lo que ciertas integrantes de la comunidad de indagación externaban “Se las robaron, se las fueron a echar al bolso”. Al pasar unos minutos cuando se logra que todas las niñas regresen y devuelvan los materiales se les escucha decir que los necesitan porque les gustaban y porque a algunas de ellas se les había perdido por ejemplo la goma, comprendiendo que esa fue la manera que las niñas hallaron para expresarse, por lo cual, aunque podría trabajarse de una manera más asertiva no consideramos que sea un acto totalmente negativo pues fue un indicio hacia el comunicar sus necesidades

Después de este acontecimiento, una de las niñas tomó la palabra y empezó a dividir los materiales con la frase: “cada una tiene que tener una” e insistir con “Vamos a decorarla”. En este momento se les preguntó a las niñas; “¿Qué necesita la caja para vivir?” ellas responden: “Ojos y boca”. Lo que podemos asociar es que unen diferentes partes del cuerpo humano a la caja para que tenga vida.

Una de las proyectistas comenta: ¿Pero nosotros tenemos vida? Una de las niñas respondió: “Sí, porque nosotros nacimos.” Luego una proyectista pregunta: ¿Pero solo decorandola va a tener vida? Una de las niñas respondió: “Sí, porque se va a ver bonita” De la misma manera comenta la proyectista: ¿Cómo sabemos que algo tiene vida? Un niña comenta: “Cuando esté limpia? La proyectista pregunta: “Si yo estoy sucia, estoy muerta? Todas las niñas responden: “No” y empiezan a dudar y empiezan a decir que sí y que no, pero una comenta: “No, porque todos nos ensuciamos” Parte de este diálogo que poco a poco fue cuestionado por las guadoras y construido por las participantes, es claro ejemplo de lo que realiza la Filosofía de los niños, del cuestionarse el por qué de las cosas o situaciones. Como bien nos menciona Parra (2006) “La filosofía para niños se presenta como una herramienta que favorece el desarrollo de destrezas y capacidades para investigar, razonar y formar conceptos. En otras palabras, un método para enseñar a pensar de manera coherente y autónoma”. Es decir, mediante las preguntas espontáneas y de temas filosóficos como lo que es vida o muerte es que se enriquece con nuevas palabras y construcciones mentales lo que sucede y lo que va a ocurrir de manera coherente.

A lo largo de la decoración de la caja, se demostraban con intervalos de discusiones muy seguidos, en diversas ocasiones las niñas deseaban obtener instantáneamente el material que necesitaban, incluso alguna de ellas de manera individual se adueñaron de alguna de las caras de la caja, mientras que otras niñas si trabajan en una misma cara juntas proyectando acuerdos como el que se muestra en la siguiente frase: “Gemela yo lo necesito pásame lo y despues yo se lo paso a usted, pásame lo” que de nuevamente

podrían expresarse con mayor asertividad e incluso con un vocabulario más cortés utilizando palabras como por favor y gracias que sí llegan a utilizar más tarde al escuchar a las proyectistas mencionarlas.

Finalmente, las proyectistas les preguntaron a las niñas que si ya al fin tenía vida la caja, respondiendo una niña: “Si ya estaba decorada” De este modo, se les preguntó que si ya habían acabado y comentaron que sí. Mencionandoles que ya al tener vida, volvería con más viajes. En medio del cierre, llegó la religiosa encargada de darles la merienda a las niñas, de modo que corrieron hacia donde ella a tomar un plato para merendar. Es entonces cuando una de las niñas le externa a la religiosa que una de sus compañeras se está portando mal, entonces una de las proyectistas le pregunta que porqué dice eso a lo que la niña responde que por la manera en que pinta la caja, entonces la proyectista le dice que tal vez no es que se porta mal, es que está emocionada. A lo que la niña dice bueno, puede ser. Brindando la importancia de reflexionar acerca de la opinión y las razones de las demás personas y demostrando que desde sus edades es un ejercicio posible de fortalecer.

Además durante todo el encuentro también se observa que una de las niñas tomó la iniciativa de tomar la caja y comenzar a pintarla con esponjas y liderado en el grupo con una nueva técnica para decorar la caja. En el transcurso del encuentro se evidencia además que las niñas utilizan los nombres de sus compañeras cuando se encuentran enfadadas o en desacuerdo con algo por ejemplo “(un nombre) es la que me provoca” “(un nombre) dele eso a la profe sino la acuso”; de la misma manera que acuden a los gritos o a mantener un contacto físico directo entre ellas, caracterizado en su mayoría por empujones como evidencia se muestra por el siguiente:

#### Diálogo

Niña 1: Ahh ¿para qué se fue? ¿para qué?

Niña 2: Usted no me manda loca

“tampoco me empuje” “pero qué le hice yo solo estaba aquí parada”

Al igual que dentro de una discusión que mantuvieron en el lavatorio, mientras ninguna lograba lavarse las manos bien, porque querían realizar la acción al mismo tiempo gritándose yo llegué primero” y empujándose reiteradas veces. Mientras se experimenta esta situación también surge otro hecho importante para nosotras como proyectistas en el desarrollo de una conversación entre una de nosotras con una de las niñas cuando seguimos realizando preguntas mientras acordábamos cómo lavarnos las manos, por lo cual una niña dice ¿Ay profe, usted no sabe nada?, respondiendo la proyectista a su pregunta con otro cuestionamiento ¿no puedo preguntar?, obteniendo por parte de la niña la siguiente hipótesis “pero usted ayudó a leer antes”, teniendo la niña como respuesta por parte de la proyectista que leer si sabe hacerlo, pero le externa ¿está mal hacer preguntas? indagación que la niña afirma diciendo además , “sino no es inteligente, porque no aprende” finalmente la proyectista le dice que ella pregunta para aprender. En relación con este episodio analizamos la perspectiva de la niña y su creencia acerca de la formulación de preguntas con la escasa iniciativa dentro del encuentro por parte de las niñas para formular cuestionamientos

### Referencias bibliográficas:

Parra, H. (2006) Filosofía para Niños: Metodología para una efectiva normalización. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://una.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=27952364&lang=es&site=ehost-live>

Splitter, L. y Sharp, A. (1996). La otra educación Filosofía para niños y la comunidad de indagación. Buenos aires, Argentina: Ediciones Manantial.

Unicef. (2012).Habilidades para la vida. Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia. Venezuela. Recuperado de: [https://www.unicef.org/venezuela/spanish/Habilidades\\_Correcciones\\_Noviembre.pdf](https://www.unicef.org/venezuela/spanish/Habilidades_Correcciones_Noviembre.pdf)

Unicef. (2015). El Desarrollo de Niños y Niñas de 4 a 10 años,GUIA PARA LA FAMILIA .Santiago, Chile. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2015/07/Tiempo-de-Crecer.pdf>

**Recomendaciones para las próximas sesiones:**

- Buscar un lugar en donde las niñas no presenciaren tantas interrupciones por parte de personas externas a la comunidad de indagación.
- Modelar a las niñas la utilización de un vocabulario cortés en especial cuando nos dirigimos hacia ellas.

*Apéndice L*  
**Matriz de sistematización del encuentro 2**

**Intención de la estrategia:** Familiarizarnos con espacios en donde predomine la apreciación del silencio, la seguridad y la calidez humana como preparación de características necesarias en una comunidad de indagación dentro su convivencia.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** La caja del escucha (27 de Agosto del año 2019- 1 hora)

**Palabras claves:** Caja mágica,

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:** En esta ocasión nos destinamos nuevamente para el salón en el que se desarrolló el primer encuentro esta vez la caja nos invitará a dirigirnos hacia la zona verde por medio de un mensaje que dirá “Quiero escuchar donde también sienta el aire”. ¿Cómo podría escuchar bien la caja? ¿tendremos que hacer ruido? ¿tendremos que hacer silencio? ¿Cómo se podría hacer silencio? ¿habremos escuchado lo mismo que la caja? con respecto a lo que escuchamos podremos filosofar e ir más allá de ese sonido.

Se realizará la valorización con las niñas en donde se le entregará a cada niña dos hojitas de árbol para que ellas puedan mencionar su parte favorita del encuentro y qué les gustaría mejorar del mismo.

**Descripción de lo ocurrido en la sesión:** Al iniciar la sesión, la comunidad de indagación se reunió en el centro de la cancha techada de la institución, con la caja mágica en el centro del círculo. Una de las niñas sacó la invitación que se encontraba dentro de la caja para leerla, la cual decía: "Quiero escuchar donde también sienta el aire" De modo que, cerraron los ojos e iniciaron un diálogo acerca de lo que se escuchaba en su entorno y discutir sobre ello. Para el cierre, se les entregó unas hojitas la cuales debía decir lo que sentían, lo que querían realizar para cuando vuelva la caja mágica.

**Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:** Al iniciar la sesión, en el círculo que formaron, la proyectista Yerlin dijo: "Las noto disconformes con la caja mágica". Y las niñas respondieron: "Yo sí estoy contenta". Se les volvió a preguntar: "¿No les gusta cómo quedó la caja? Las niñas respondieron: "Yo sí". Luego se decidieron por sacar la invitación dentro de la caja: "Quiero escuchar donde también sienta el aire" Las niñas comentaron: "Aquí si podemos escuchar donde hay aire hay árboles y hay vida". La proyectista comenta: "Pero hoy no es tan importante la caja sino las chicas" y una de las niñas suspiró: "Ay profe no!" Luego cerraron los ojos y comenzaron a escuchar y a decir lo que escuchaban. Escucharon las aves, las aguas en el río, la playa. Otra vez cerraron los ojos y volvieron a escuchar en absoluto silencio. Una de las proyectistas comentó: "Yo escuché las nubes" Las niñas dijeron que también las habían escuchado y comentaron: "Vean para arriba y veo que se mueven" .

Proyectista: "¿Por qué creen que se mueven las nubes?"

Niñas: "Porque Dios las mueve" "Por María"

Niña: "Es porque la Tierra se mueve"



Proyectista: “¿Creen que es porque la Tierra se mueve?”

Niñas: “No”

Se puede connotar en el diálogo una discusión acerca de lo que escucharon y el porqué de ello, dando respuestas a lo que conocen tomando como base sus experiencias previas que parte del uso de la herramienta que nos propone la Filosofía para Niños es realmente tomar como punto de partida su contexto, pensar y analizar lo que ocurre, recalcando lo que nos menciona Parra (2006) “un método para enseñar a pensar de manera coherente y autónoma”. Pág. 325 También, desarrollaron la práctica del silencio y de la escucha que en muchas veces, por tanto ruido, no se logra o no se toma el tiempo para ello, las cuales son prácticas fundamentales para la organización de una comunidad de indagación y preparación para este.

Luego se pasó a la caja y se realizó este diálogo: Proyectista: “¿La caja podrá escuchar también?” Niñas: “Sí, porque tiene vida, nosotras la decoramos y se ve linda y se siente feliz” Proyectista: “¿Cuando estoy linda me siento feliz?” Niñas: “Sí y libre”. Proyectista: “¿Entonces es una persona como nosotras?” Niñas: “No, es una caja con vida.” “Los humanos pueden comer”, “pueden andar en bici”, “puede pasar por los pasamanos”, “Pueden pasar por los toboganes”. “Pueden mudarse”. Proyectista: “¿Qué pasa si yo agarro la caja y me la llevo a la pulpería?” “¿Y si le pongo un vestido a la caja?” “¿Sería una persona?” Niñas: “Sí.. no sería una caja” Proyectista: “¿La caja le saldría sangre si se raspa?” Niñas: “Noooo” A partir de este diálogo, se realizan un cuestionamiento acerca de la comparación entre lo ficticio y lo real, entre sus diferencias y semejanzas del ser humano. Luego de este diálogo volvieron a cerrar los ojos y hubo un silencio por 30 segundos. La proyectista preguntó: “¿Quieren abrir los ojos?” contestaron las niñas que no querían y comenzaron a decir qué escuchaban: “El mar” “Las olas” “Las nubes” “Los tambores” “El río” “El aire” Proyectista: “¿Creen ustedes que el mar está cerca?”. Lo que llevó a las niñas, a generar un espacio de escucha e imaginar lugares

y nuevos elementos que forman parte de su entorno, pero tal vez, el no más cercano como es el mar. Además, exponen y comunican el concepto de libertad, que en muchas ocasiones es un tema tan abstracto en edades preescolares, lo que denota asociación de este término con lo “lindo” y lo decorado.

Procedieron a ver que traían por dentro de la caja y una de las niñas movió la caja y le abrió una herida a una de las niñas el cual sentía mucho dolor y se fue a limpiar. Las demás niñas ante la reacción y lo sucedido se mostraban muy enojadas con la niña que movió la caja y una de las proyectistas preguntó: “¿Qué piensan que sintió la niña?”

Niñas: “Dolor”

Proyectista: “¿Qué es el dolor?”

Niñas: “Cuando a uno le golpean y siente mucho dolor”

Proyectista: “¿Qué sentirá la niña que movió la caja?”

Niñas: “Ella sabe lo que hizo” “Se siente triste” “Lo hizo sin culpa”

Proyectista: “Es como cuando decoraron la caja por primera vez y la jalaban de un lado para el otro. ¿Cómo creen que se sintió la caja?”

Niñas: “Se sintió mal”

Proyectista: “¿Lo hicimos con culpa?”

Niñas: “No”

A partir de lo ocurrido y del diálogo transcrito, hay un asocio del dolor con el sentimiento de tristeza y culpabilidad, lo que lleva a concluir de que se está claro que el concepto que las niñas transmiten de dolor es cuando recibo un golpe y lastima, y no solo a una persona, sino a un objeto que en este caso es la caja mágica.

Posteriormente se acercaron y hablaron con la niña que realizó la acción de tomar la caja y la tranquilizaron. Luego volvieron a cerrar los ojos y comenzaron a despegar los stickers de la caja y comentaban de porqué las despegan si se ve “feo”. Por consiguiente, se les mostraron las hojas de árbol y se les dió dos hojitas a cada una y una de las proyectistas explicó: “Hoy me gustó mucho que las chicas vinieran al centro y no salieron corriendo por todas partes. Y no me gustó que la niña se sintiera triste que a veces suceden accidentes y las ponemos dentro de la caja”. Tomaron la iniciativa de realizar una fila para decir lo que sentían con las hojitas y ponerlas dentro de la caja.

Niña 1: “Quiero que la caja se sienta feliz y quiero que a la niña no le duela”

Niña 2: “Que la niña no esté triste, y que no se sienta mal”

Niña 3: “Que se cure y que la niña lo hizo sin culpa”

Proyectista: “Me gustaría que cuando hablara una las demás la escuchemos y

Niña 4: “Quiero volver a oír al ambiente y que la niña no se sienta mal”

Niña 5: “Que la niña no se sienta triste y que todos se sientan bien”

Niña 6: “Que la niña no se vuelva a caer, y darle vida a la caja, no quitándole los stickers”

Niña 7: “ Que no me vuelva a caer”

Para finalizar, comentaron que les gustaría que la caja trajera o qué les gustaría hacer, y comentaron de que quiere jugar escondite, papa caliente, teléfono chocho y darle vida a la caja, ser valiente y decorarla de nuevo. En relación con este cierre, da la sensación de que realmente tuvieron su tiempo de escucha de su entorno y se sentían preocupadas por una de sus amigas. Parte de estas

primeras sesiones es aclarar que para la formación de esta comunidad de indagación es el estar anuentes y en constante práctica de escucha hacia los demás y entrar en marco de unión y respeto en este tiempo. De modo que se incorporará más juegos lúdicos a petición de ellas y de unidad ante los diálogos y discusiones que se presenten.

**Materiales:** La caja mágica, hojitas de árbol.

**Cambios en el encuentro:**

- Organización de la guía de la sesión, se tomó la iniciativa de realizar un juego por la cancha para volver a reunirse y escucharnos mejor.
- Cambio de lugar de la sesión prevista por motivos de "la directriz de la religiosa a cargo.

**Aspectos encontrados:**

- Reconocimiento de tiempos de silencio y escucha.
- Conceptos encontrados como culpa, dolor y valentía.

**Referencias bibliográficas:**

Parra, H. (2006) Filosofía para Niños: Metodología para una efectiva normalización. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://una.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=27952364&lang=es&site=ehost-live>

*Apéndice M*

**Matriz de sistematización del encuentro 3**

**Intención de la estrategia:** Familiarizarnos con espacios en donde predomine la apreciación del silencio, la seguridad y la calidez humana como preparación de características necesarias en una comunidad de indagación dentro su convivencia.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** Escuchando con flores (29 de Agosto del año 2019- 1 hora)

**Palabras claves:** Caja mágica, pulpo, collar de flores, papelógrafos.

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:** Nuevamente nos dirigimos a la cancha techada junto a la caja mágica. En este caso se realizará un círculo alrededor de ella y se les preguntará: ¿Recuerdan qué realizamos la vez anterior que vino la caja? ¿Qué creen que esta vez nos traerá la caja mágica? En esta ocasión dentro de la caja se encontrará un collar de flores de colores y una carta invitándoles con esta frase: "Debemos abrir nuestros ojos para ver a nuestro alrededor y abrir nuestros oídos para escuchar a mis amigas". A partir de allí se hará un recorrido al lugar con diferentes posiciones como saltando, marchando, con ojo cerrado, tapándose un oído, en silencio entre otras que sugieran las niñas. Después nos reuniremos en el círculo y sacamos de la caja un collar el cual la niña que se lo coloque tendrá el poder de hablar y las demás escuchar y nos contará que fue lo que escuchó en el recorrido. En este momento se le indagará con preguntas como: ¿qué escucharon diferente? ¿Creen que es fácil escuchar? ¿Sabem

que es el silencio? ¿Cómo creen que escucharon las demás? Luego en un papelógrafo se les dará un espacio de libre dibujo donde coloquen que fue lo que más le gustó o qué escucharon a su alrededor.

### **Descripción de lo ocurrido en la sesión:**

Las investigadoras y la comunidad de indagación se reunieron en el círculo del centro de la cancha techada. Allí mismo, se colocó la caja mágica en el centro la cual contenía la carta que iba a iniciar la sesión. Antes de abrir la caja, se habló acerca de cómo estaba la caja. Luego de la indagación sobre la caja, las niñas abrieron la caja y se encontraron una carta que decía, y una de ellas la leyó: “Debemos abrir nuestros ojos para ver a nuestro alrededor y abrir nuestros oídos para escuchar a mis amigas”. En el proceso de la invitación de la caja, se indagó sobre lo que decía y las niñas decidieron tomar la caja y despegar los papeles y pegatinas de la caja. Se pasó a reunir la comunidad de indagación de nuevo a partir de un juego activo que se llama: “Pulpo” de modo que, se realizó un círculo y comenzó una de las investigadoras con la frase: “Para escucharnos todas, primero voy a hablar yo, luego otra niña, luego Tania, luego otra niña, y así todas hablamos. Quiero que el pulpo brinque.” Así, todas en círculo brincamos y realizamos las acciones que iban diciendo. Luego se pasó a realizar otro círculo y durante el juego, una de las niñas se cayó y se golpeó muy fuerte el brazo. La comunidad de indagación mostraban preocupación por la niña y discutieron acerca de lo sucedido. Posteriormente, se indagó de lo sucedido y se realizó otro círculo alrededor de la caja mágica. Adentro se colocó el collar de las flores de colores y se les invitó en qué la podrían utilizar según la invitación que nos trajo. Asimismo, las niñas sugirieron cortar el collar y repartir las flores y una de las niñas la cortó y darles una a cada una con la intención de que las cuiden.



Después, la comunidad de indagación se trasladó al aula de la institución y se les entregó un papelógrafo para dibujar en el suelo con el fin de que dibujaran qué fue lo que más le gustó de la sesión, o qué no les gusto de la sesión o qué les gustaría que trajera la caja mágica en la próxima sesión, lo cual se comentaron los diferentes dibujos.

**Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

A la hora de iniciar la sesión, se reunió la comunidad de indagación formando un círculo en el centro de la cancha techada y una de las proyectistas expuso los diferentes lados de la caja mágica y realizó la pregunta: "¿Qué parte de la caja les parece más bonita?" De modo que, se tomó como punto de partida de forma conjunta la observación de la caja y cómo es su estado. Una de las niñas respondió: "la de abajo porque está muy linda". Luego una de las proyectistas recaló que la caja tenía que llegar hasta noviembre, el cual una de las niñas inmediatamente comentó: "Hasta navidad" De forma que, se podría interpretar de que la niña asoció de que iba a durar un largo tiempo con nosotras. Posteriormente, una de las niñas dijo: "¿Profe, no vamos a hacer otra?" Y la mayoría comentaron: "Sí". Al ver las reacciones y la formulación de la pregunta, se tomó la iniciativa de realizar una votación democrática donde se debía votar si se dejaba la misma caja o se cambiaba por otra, lo que el resultado fue que la mayoría de las niñas levantaron la mano para cambiar la caja por otra nueva. Luego, se le preguntó a una niña que no levantó la mano; "¿Por qué no quieres cambiar la caja?" Ella respondió: "Porque está muy bonita" E inmediatamente las demás niñas dijeron: "No, está fea". Al escuchar el comentario de las niñas, las proyectista comentó: "Lo que piensa la niña Yerlin, es que la caja está bonita, pero tal vez la caja no nos dure tanto, porque ya está como arrugada" Las niñas se mostraron atentas ante lo que decía la proyectista y una de ellas respondió: "La próxima vez no podremos usar papel ni stickers porque se los comen". Después, una de las proyectistas pregunta: "¿Qué creen que necesite la caja para tener vida?" Las niñas respondieron: "colores, color piel, ojitos" Asimismo, en este inicio de la sesión se logra connotar un descontento con el estado de la caja mágica al caracterizarla con adjetivos calificativos como: fea y buscar como, en otra oportunidad mejorarla como es con la eliminación de diferentes recursos que no funcionaron en esta ocasión. A pesar de que algunas niñas si mostraban apego con la caja al no querer cambiarla, pero si estaban de acuerdo de que no se ve estable físicamente.



A partir de este marco inicial, algunas comenzaron a despegar stickers de la caja y se distrajeron con ello por lo que llevó a que entre ellas se enojaran y surgieran comentarios como: "Se siente triste la caja por quitarle eso", lo que las llevó a poner la caja afuera del círculo para poder escucharse y así, alzaron la voz y discutieron al no poder tener su turno del habla. En ese momento, las proyectistas comentaron: "Yerlin, ¿a usted le gustaría que yo le hable siempre gritando?" Y algunas de las niñas les pareció muy gracioso y comenzaron a gritar y reírse. Luego comentó una de las niñas: "A mi si me gustaría, es que es gracioso niña". Partiendo de esta situación, algunas tomaban de que el poder comunicarse elevando el tono de la voz como gracioso y divertido, pero si les resultaba irritante al no poder escucharse y querer hablar al mismo tiempo.

A raíz de esta situación se les preguntó: "¿Quieren ver qué nos trajo la caja hoy?" y respondieron un: "Sí". Entre todas las niñas sacaron la invitación y la leyeron: "Debemos abrir nuestros ojos para ver a nuestro alrededor y abrir nuestros oídos para escuchar a mis amigas" el cual se les preguntó: "¿Cómo podemos hacer eso?" Y una de las niñas respondieron: "Tenemos que abrir los ojos y luego vemos alrededor y abrir los oídos". Se les recordó que realizamos la sesión anterior de cerrar los ojos y escuchar a nuestro alrededor pero en este caso era escuchar a nuestros amigos y se les preguntó: "¿Cuáles son nuestros amigos?" Respondieron: "todos". Y se les preguntó: "¿Qué es un amigo?" Una de las niñas respondió: "Un amigo es una niña que le caiga bien o que le caiga mal". Otra niña respondió: "No, eso sería un enemigo". Evidenciando estas respuestas de las niñas, se connota que logran transmitir, construir y comunicar con claridad su concepto de qué es un amigo o amiga que ha sido basado en sus experiencias previas ya que han convivido y pasado una serie de experiencias y situaciones sociales tanto dentro de su núcleo familiar como fuera de ella hasta su edad actual, como bien nos los indica Lacunza y Cotini (2009) "El periodo de los tres a los cinco años es fundamental para el desarrollo de las capacidades sociales, ya que el niño vivencia y registra una serie de situaciones que le permiten organizar su mundo social, comprender normas y prohibiciones como expresar sus propios derechos. Esto permite que el niño pueda percibirse a sí

mismo y a los otros de un modo más integrado, adquiriendo una competencia social. Durante este periodo, el niño efectúa una transición desde el juego paralelo hacia un juego más interactivo y cooperativo, por lo que las interacciones con otros niños suelen ser más frecuentes y duraderas. Surge así la necesidad del niño de desarrollar habilidades para resolver exitosamente conflictos con pares o poder jugar con niños desconocidos”. De modo que, partiendo de que reconocen lo bueno y lo malo, han logrado diferencias de quién es mi amigo o amiga y sino sería mi enemigo o amiga. Además, a partir de la lectura, podemos determinar que este fue el momento de discusión de la filosofía para niños, el cual define Parra (2006) “la discusión, objetivo principal que se debe obtener en cada sesión; siendo la discusión filosófica esencial en la filosofía para niños, debe tener características que favorezcan el respeto por el interés temático del grupo y por la dirección adecuada del mismo.” Pág.326 Por el hecho de que hay interés por saber lo que se tiene que realizar, cómo realizarlo, y generar soluciones o idea para lograrlo, que de cierto modo, se puede connotar e interpretar que no están acostumbradas a ello sino, esperan la respuesta por parte de las guías a cargo. Esto nos dirige a que la práctica de este momento, con el paso de las sesiones se irán hilando y desarrollando con mayor facilidad.

Posteriormente, la comunidad de indagación se separó para despegar más stickers de la caja y se reunió con la iniciativa con un juego emergente. El juego se llama Pulpo, que fue modificado con la intencionalidad de que nos escuchemos y las niñas poco a poco fueron exponiendo ideas de qué realizar en el juego, el cual, cada una fue respetada y decidida por todas las niñas. En ese lapso de juego, fue de total silencio y espera por escuchar cual acción iba a proponer la otra persona, el cual dió resultado (inserta teoría) A pesar del silencio, algunas niñas decidieron separarse y seguir con la caja, y al reunirse de nuevo, cantando y bailando se cayó una de las niñas y se golpeó muy fuerte y las niñas comenzaron a gritar y buscar la persona culpable de la caída. En esa situación, las niñas se mostraban muy molestas y en total silencio para esperar que la niña que estaba llorando se tranquilizara. Al observar que la niña ya se mostraba más tranquila, decidieron ver qué otra cosa nos traía la caja y sacaron el collar de flores, y se

les preguntó: "¿Qué creen que podemos hacer con ella?" Una niña propuso: "Podemos repartirlas entre todas, cortandola ya que hay muchas de muchos colores". Y se les preguntó: "¿Y para qué repartirlas?" La niña respondió: "Para que las tengamos" Y una de las proyectistas preguntó: "¿Qué podemos hacer con las flores?" Las niñas respondieron: "Para cuidarlas" Se les preguntó: "¿Qué es cuidarlas?" Una niña respondió: "No botarla, echarle agua, no arrancarla".

Para finalizar, por motivos de una directriz de la religiosa a cargo, se pasó al aula con los papelógrafos y se les preguntó: "¿Cuál fue su parte favorita de hoy?" Una de las niñas respondió: "Jugar pero nada". Se preguntó: "¿Cuál no fue su parte favorita?" "Porque no jugamos de nada y no bailamos". Las proyectistas preguntaron: "¿Les gustaría bailar en la próxima sesión?" Respondieron: Sí. Por lo que, comentan entre los dibujos, dibujaron los que les gustaría hacer como ir a piscinas, o dibujar letras o escribir el nombre. Observando a detalle de lo que realizan en el aula está en un nivel de conocimiento de las letras y su lectura. Tomando como base las respuestas y los dibujos de las niñas, es de reflexionar acerca de replantearnos el por qué no les gustó de la sesión y qué es lo que realmente desean para lograr una comunidad de indagación pensante y crítica ante su entorno, donde se beneficie la capacidad de comunicar y transmitir asertivamente. Es decir, tomamos la realización de cada guía de sesión como reto para generar un espacio de calidad y asertivo.

---

**Materiales:** La caja mágica, collar, papelógrafos y lápices de color.

**Cambios en el encuentro:**

-Organización de la guía de la sesión, se tomó la iniciativa de realizar un juego por la cancha para volver a reunirse y escucharnos mejor.

- Cambio de lugar de la sesión prevista por motivos de ensayos de baile por las niñas de otro grupo en la institución.

**Aspectos encontrados: -Múltiples discusiones**

#### **Referencias bibliográficas:**

Lacunza, A. y Contini, N. (2009) Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. Universidad Nacional de Tucumán. Argentina. Recuperado de: <http://scielo.edu.uy/pdf/cp/v3n1/v3n1a06.pdf>

Parra, H. (2006) Filosofía para Niños: Metodología para una efectiva normalización. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://una.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=27952364&lang=es&site=ehost-live>

*Apéndice N*  
**Matriz de sistematización del encuentro 4**

**Intención de la estrategia:** Crear con las niñas espacios en donde las normas de cortesía necesarias en la comunicación asertiva sean visibles durante el desarrollo de la filosofía para niños.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** Olvido mágico (10 de septiembre del 2019- 1 hora)

**Palabras claves:** Olvido caja mágica, desacuerdo entre proyectistas, canción. conflicto por lazo.

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:** En este encuentro nos situaremos en el salón de las niñas pequeñas, las proyectistas llevarán consigo un desacuerdo que solucionar con ayuda de las niñas, en relación con el transporte de la caja mágica. Una de las proyectistas no trajo la caja a la sesión, aunque anteriormente le había pedido a su compañera que por favor fuera a recogerla al lugar en que la caja se encontraba, ninguna de las dos accedió a ir por ella, ambas justifican sus acciones. Las chicas podrán brindar su posicionamiento de acuerdo a los pensamientos de las proyectistas ¿ Se hace realmente necesaria la caja? ¿ Qué significa la caja? ¿

¿Qué es realmente importante durante el encuentro ? ¿ La proyectista que se llevó la caja tenía la responsabilidad de traerla? ¿La otra proyectista pudo ir por la caja cuando su compañera le pidió el favor?, ¿ Puedo sentirme enfadada con una amiga? ¿Qué significa sentirme enojada? ¿ De qué manera pude haberle dicho a mi compañera que trajera la caja? ¿Cómo puedo pedir un favor? ¿ Qué actitud debo de tener al comunicarme?

Finalmente y a petición de las niñas en el encuentro anterior, podremos buscar y elegir una canción en conjunto que represente el encuentro y representarla creativamente, tomando en cuenta las normas de cortesía que anteriormente llegamos a analizar.

**Descripción de lo ocurrido en la sesión:** En un primer momento faltaban varias niñas que se fueron para el baño, fuimos a buscarlas y Cuando todas las chicas se encontraban sentadas en el círculo para iniciar con el encuentro una de las niñas preguntó ¿Dónde está la cajita?,

Proyectista: ¿La caja? ¿Cuál caja?

Niña: La caja mágica que trae sorpresas

Proyectista: ¿Dónde creen que esté

Niña: En la casa

grupo de niñas: ¿ Se rompió?

Una de las proyectistas dice que se siente un poco molesta porque a su compañera se le olvidó traer la caja mágica, pero las chicas comienzan a hablar sobre una visita que les hicieron a la asociación en la cual les trajeron regalos; después de tomar un lapso de tiempo para observarlos se les vuelve a recordar a las niñas que una de las proyectistas se encuentra triste y enojada.

Por ende se les pregunta ¿ se puede estar triste y enojado? a lo que las niñas responden que sí y además dicen que la proyectista se siente así porque no trajo la caja, en ese momento se les pregunta a las chicas si es grave que no hayan traído la caja, algunas de ellas dicen que sí es grave porque la caja tiene magia y vida. Mientras otras opinan que no, no es tan grave, se pueden realizar actividades o la caja con su magia podría llegar ahí. En ese instante las niñas empiezan a decir que ven la caja y que es transparente, solo una de ellas niega la presencia de la caja en el lugar. Describen la caja con caritas felices, flores y tallos; además sacan la carta imaginaria y la leen “ queridos amigos ya vino la caja, traigo una sorpresa, es una hamburguesa con jugo y pizza. Y las perdono por lo que me hicieron y me desnudaron” muchas de las niñas mencionan que a la caja no le gustó que le arrancaran todas las cosas el encuentro pasado.

Las proyectistas agregan que ambas se encuentran enojadas una con la otra y que casi ni se hablan,

Niña: Ay que dicha

Proyectista: ¿Cómo que dicha?

Niña: Porque ellas también son así

Proyectista; ¿ está bien que no nos hablemos ?

Niñas: No

Niña: Entonces por qué vinieron juntas

Proyectista: Porque tenemos que venir juntas, a decirles, a avisarles

Seguidamente se da una pelea entre las niñas porque una niña le quita a otra su lazo de regalo, se jalaran, se escupen, se gritan, se tratan de mariconas y lloran. Incluso llega la hermana a cargo de las niñas de ese salón, a intervenir en el conflicto.

Las proyectistas intervienen con la provocación de un diálogo por medio de la pregunta

**¿ a ustedes les gustaría que agarre sus cosas sin permiso?**

Niñas: No

Proyectistas: Ustedes creen que si yo hubiese dicho me lo prestas por favor ¿ no me lo hubiesen mostrado por lo menos?

Las niñas responden que le están haciendo Bullying a quien no le pidieron permiso. En este espacio las proyectistas les comunican a las niñas que aunque ellas vinieron porque desean compartir con ellas el día de hoy, se les olvidó la caja y se sienten mal por eso. Pero que incluso enojadas una con la otra vinieron juntas porque son un equipo y son amigas; se les pregunta a las niñas si ellas son amigas y qué hacen las amigas; las niñas responden que las amigas no pelean y juegan juntas. Una de las niñas dice que su abuelo le dijo que era mejor no tener amigos, entonces se escuchan otras posturas por parte de las niñas y de las proyectistas.



Posteriormente las niñas conversan acerca de cuál de las dos proyectistas debe de pedir disculpas, en este momento se percibe que algunas defienden la posición de alguna proyectista en específico y otras niñas dicen que ambas deben de disculparse. Señalando con diversos argumentos de quien es la culpa y quien debe disculparse. Una de las niñas dice que la culpa no es de nadie, ya que una proyectista no trajo la caja porque no la encontró y cómo iba a traerla si no la encuentra, pero que ambas proyectistas deben disculparse una por no traer la caja y la otra por estar enojada. Emerge a raíz de esto las preguntas: ¿ Quién se disculpa primero? y ¿cómo hay que disculparse? ambas cuestionantes son discutidas también por la comunidad de indagación, para que finalmente se disculpen ambas docentes con un abrazo.

Finalizando el encuentro las niñas solicitan realizar una actividad en grupo aprovechando la reconciliación, acordando entonces jugar “pato, pato, ganso”, seguidamente se disponen a enseñarles a las proyectistas una canción que se llama “la chambea” para realizar otro juego. Seguidamente las proyectistas las invitan a elegir una canción que les recuerde a ellas para bailarla juntas, tomando en cuenta que a las niñas les gusta mucho la música; ellas eligen “mariposita” cantandola en grupo y en diferentes velocidades. Dentro de las sugerencias para los siguientes encuentros las niñas proponen realizar slime.

### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

En primer instancia, aunque desde el inicio de la sesión se comunica a las niñas el estado de ánimo de las proyectistas percibimos que el encuentro no avanza y no se le permite hacerlo hasta que los intereses de las niñas son tomados en cuenta. Por ejemplo cuando se observan los regalos que les hicieron a las niñas o se vivencia la discusión por el lazo de regalo que varias niñas querían; es así que antes de llegar a la discusión filosofica propuesta, se reconoce la necesidad de tomar en cuenta un periodo de tiempo para el desenlace de estas experiencias dentro del espacio. Aunque la filosofía para niños no se caracteriza por buscar un acuerdo

entre las participantes de la comunidad de indagación si se hace necesario un clima humano en donde las personas se sientan respetadas y que su voz es tomada en cuenta.

“creemos que un trabajo serio y continuo en filosofía puede contribuir ciertamente a que los conflictos entre alumnos disminuyan paulatinamente, en la medida en que los chicos se tornan más reflexivos y encuentran herramientas racionales eficaces para dirimir altercados. Pero para que esto pueda ir sucediendo debe cuidarse la especialidad de la hora de filosofía”.

(Santiago,2012.p. 42)

Por otra parte aunque se evidencia la duda y la sorpresa de las niñas por no ver “la caja mágica” durante el encuentro se evidencia una vez más la habilidad imaginativa que caracteriza a las niñas, al imaginarse la caja mágica y proponer seguir con la realización de otras actividades. Egan (2010) quién concibe la imaginación como una “caja de herramientas” que promueve aprendizajes de calidad, desde la cotidianidad de los niños y las niñas, la cual además se adapta a propuestas o espacios novedosos; promoviendo en esta ocasión el favorecimiento de la educación asertiva como el aprendizaje central desde nuestro proyecto; buscando en las niñas un mayor acercamiento y vínculo entre ellas como compañeras de espacios de socialización, en donde construyan habilidades para poder comunicarse de manera asertiva, si desean seguir con la dinámica presente.

En esta sesión además se puede evidenciar la asociación que realizan las niñas del encuentro con sus realidades cotidianas al mencionar que al igual que como nosotras sus amigas pelean dentro del centro, aunque a lo mejor el relatar de su experiencia no es muy extensivo ni se genera hablando en primera persona, nos parece importante que este tipo de pensamiento ocurra dentro de estos primeros encuentros, pues anteriormente en la justificación de nuestro proyecto señalamos que las niñas no reconocían el

encontrarse disgustadas o que se dieran conflictos entre ellas, siendo este un tema que podría salir a flote dentro de los encuentros en medio de un pensamiento reflexivo que apuntaría a mejorar la relación y la comunicación de las niñas que conforman la comunidad de indagación, disminuyendo a su vez conflictos como los que sucedieron con el lazo de regalo.

**Materiales: Comunidad de indagación**

**Cambios en el encuentro:**

- Se observan los regalos que les trajeron a las niñas.
- Las niñas mantienen un conflicto por un lazo de regalo por lo cual se extiende un diálogo acerca de la situación.
- Las niñas sugieren después de la charla filosófica realizar una actividad en grupo.

**Aspectos encontrados:**

El tema de la amistad es un análisis que se podría llevar a cabo en uno de los encuentros con las niñas

**Referencias bibliográficas:**

Santiago,G. (2002) *Filosofía con los más pequeño. Fundamentos y Experiencias*. México: Ediciones Novedades Educativas.

*Apéndice O*  
**Matriz de sistematización del encuentro 5**

**Intención de la estrategia:** Crear con las niñas espacios en donde las normas de cortesía necesarias en la comunicación asertiva sean visibles durante el desarrollo de la filosofía para niños.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** En busca de la justicia (12 de setiembre del año 2019- 1 hora)

**Palabras claves:** Luces, palomitas, justicia, grabación, reconstrucción de la caja mágica.

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:**

Para este encuentro nos ubicaremos de ser posible en el salón de estudio de la comunidad de indagación. En este les expondremos el video de la gran pregunta sobre justicia e iremos conversando acerca de los cuestionamientos que el mismo propone, además de otros que emerjan en el momento ¿habrá que sentarse respetando el círculo que marcan las luces? . Al cerrar el círculo de discusión tendremos la posibilidad de reconstruir la caja como lo acordamos en sesiones anteriores, debido a que el material de la primer caja se deteriora con facilidad durante su movilización Al finalizar, les propondremos realizar un video como el que observamos, acerca de ¿qué les pareció la sesión o cómo creen que nos debemos de tratar unas a otras?

### **Descripción de lo ocurrido en la sesión:**

Las niñas querían ingresar al salón porque habían observado anteriormente las luces que colocamos y las palomitas que preparamos, entonces se asomaban por la ventana y nos pedían que les abrieramos, cuando ingresaron se les brindó a cada una de ellas un vaso con palomitas y se sentaron dentro del círculo que formaban las luces de navidad como se muestra a continuación.



Al sentarse comunican que todo lo que observaban lo había traído la caja mágica, quien estaba feliz porque ya casi venía navidad y santa claus, a partir de este comentario se creó un ciclo de conversación acerca de si existe santa claus o no , todas las niñas hablan al mismo tiempo por lo cual las proyectistas les propone llegar a un acuerdo para poderse escuchar, una de las niñas sugiere levantar la mano cuando se desea hablar y entonces se sigue esta recomendación. Se les menciona a las niñas que en la computadora traemos

una especie de juego, es un niño que hace preguntas para que poco a poco lo ayudemos a preparar respuestas, pero para escuchar el video debemos de mantenernos en silencio ya que suena muy bajito y si hicieran ruido entonces no escucharíamos.

Antes de iniciar se acerca al aula una de las niñas que son mayores de 8 años y llama a una integrante de la comunidad de indagación para que vaya a la clase de baile, en otras ocasiones han llamado a la niña y ella se incorpora a las clases de baile, esta vez decidió quedarse en nuestro encuentro.

Por otra parte antes de iniciar a observar el video, una de las chicas expresa que quiere el vaso de palomitas que sobró, pero le decimos que si se lo dieramos nosotras las proyectistas nos quedaríamos sin palomitas, preguntando si ¿eso sería justo? las niñas responden “noo, es mejor compartir y no ser egoístas” y dejan el vaso en el lugar donde se encontraba, prosiguiendo a observar el video de la gran pregunta sobre justicia. Dentro del video surgen cuestionantes como:

### **¿Qué significa ser justo?**

Niña 1: Darle a unas y a las otras no, no es justo

Niña 2: ser justo es si le da poquitas palomitas a unas y más a otras, eso no sería justo

Niña 3: si le da un caramelo o un chocolate a dos o tres no sería justo

Niña 4: los que tienen más se sentirían felices

**Proyectista: ¿no se sentirían mal de ver que hay personas que tienen menos o no tienen ?**

Niña 1 : sí, por eso hay que compartir

**Proyectistas: ¿Ser justos es que todos tengamos lo mismo?**

Niña 5: “Sí”

A raíz de estas respuestas una de las proyectistas comenta el siguiente ejemplo; yo soy una persona que no puede caminar y Tania si puede caminar **¿lo justo sería que nos den una silla de ruedas a ambas?**

Niña 5: Sí

Niña 1: No, porque Tania si puede caminar

Proyectista: ¿,entonces para qué le darían una silla de ruedas a Tania?

**Entonces ¿ justicia es tener todos lo mismo?**

Niña 1: No

Niña 2: Sí

**Proyectista: Niña 2 ¿ y por qué tu piensas que justicia es tener todas lo mismo?**

Niña 5: Todos iguales, la misma cantidad porque así no se molestan

Niña 1: Noo porque miren todos tienen el mismo bulto menos yo

**Proyectista: ¿Eso es justo?**

Niñas: Sí

Proyectista: verdad, pienso igual porque tiene un bulto y puede utilizarlo

**Qué pasaría si (nombre de niña) es alérgica a las palomitas y yo le doy la misma cantidad que a todos**

Niña 6: Esta haciendo mal porque luego se enferma .Darle Otra cosa que sea más bueno

**Es difícil ser justo?**

Las niñas respondieron equitativamente entre sí y no

**¿ cuando cumple alguien hay que darle regalos a todos o está bien que le de solo a uno?**

Niña 1: Solo a uno está bien

Niña 6: Pero hugo tenía muchas cosas y la que le dio el regalo, le dio el regalo pero se puso triste



Proyectista: ¿ella se lo dio y se puso triste? Por ejemplo yo le traigo un regalo a Tania y la otra semana yo estoy esperando que ella me traiga algo a mí, pero ella no me trae nada ¿ sería justo?

Niñas :No

pero¿si Tania no tenía dinero?

Niñas: Sí sería justo

Niña 1: yo le regalo algo a usted y yo no le pido nada a usted, entonces está justo.

**Niña 3: y si uno agarra algo sin permiso (eso no es justo)**

Niña 4: como a mi que hoy me agarraron mi telefono

**Proyectista: ¿ cómo habría que decir para agarrar algo de otra persona? ¿ Si ella tiene este telefono pero yo lo quiero que tendría que hacer?**

Niña 1: le tiene que pedir por favor a la que lo tiene

Proyectista: Yo pienso igual

Finalmente el video presenta la problematización de sí a una hormiguita y a un gran monstruo se le debe de dar la misma cantidad de pastelitos y las niñas analizan la cuestionante de la siguiente manera:

Llegando de acuerdo la mayoría de las niñas, con que la hormiga se sentía mal comiéndose un único pastel mientras que el otro personaje tenía hambre, la experiencia del video finaliza con la idea de pensar ¿ a quién se le debía de dar el pastel que había quedado? ¿a la hormiga? ¿ a el monstruo? ¿ se debe partir a la mitad?.

Seguidamente se da el segundo paso provocador de la sesión “ la aparición de la caja mágica”

La caja comparte el siguiente relato antes de salir, por medio de la voz de una de las proyectistas

La última vez salí muy lastimada, estoy feliz porque las veo hoy, pero quiero que me traten con cuidado y que me dejen preciosa.

Al salir la caja de la bolsa una de las niñas nos dice que por qué cambiamos la caja, que porque no trajimos la caja mágica , le explicamos que la caja se lastimaba al viajar y que no era justo para ella, por eso quería volver con un material nuevo transformada, esta vez en la caja había menos materiales que len la primera ocasión que la creamos, lo que hizo discutir a las niñas en un primer momento por quien tomaba los recursos. Dándose diálogos como las siguientes:

Niña 1: oiga ya, mal educada (refiriéndose a otra niña)

Proyectista: ¿por qué mal educada?

Niña 1: porque agarra todo sin pedir permiso

Proyectista: y ¿ a quien hay que pedirle permiso?

Niña 1: a ustedes

Proyectista: y ¿por qué a nosotras, si la caja vino a verlas a ustedes?

Después de un pequeño tiempo y de discusiones como la presentada anteriormente, la dinámica se volvió un poco más tranquila y dos de las niñas tomaron el rol de repartir los materiales a sus compañeras. En el desarrollo de la nueva decoración las niñas incorporaban las palabras “mágicas” que ellas misma nos expresaron como por ejemplo; por favor, respeto, con permiso, buenos días, bien gracias al señor y usted. Estas palabras también fueron adoptadas por las proyectistas en sus expresiones, las proyectistas además explicaron que ellas no eran intermediarias, por lo cual si alguien necesitaba un material y una de sus compañeras lo tenía se lo debían de pedir a ella directamente.



Por otro lado aunque las proyectistas consideraban que llevaron pocos materiales,pero las niñas por el contrario opinaron que la caja llevó muchos; considerando las luces, las palomitas,los papeles, el video, la computadora y a nosotras.

### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

Durante esta sesión notamos la gran importancia de preparar un ambiente que se salga de lo que las niñas acostumbran a ver, siempre hemos intentado brindarles materiales atractivos que llamen su atención, pero ambientar en sí el lugar mostró una notable diferencia en el tiempo en que las niñas lograron reunirse para dar inicio a la sesión . **Es necesario proponer espacios que para que tengan coherencia con el contexto en el que se encuentran las niñas, sean de convivencia; cuando nos referimos a espacios de convivencia óptimos para su desenvolvimiento, se responde a experiencias, juegos o dinámicas que cualquier niña desearía practicar dentro de su hogar; en un ambiente de calidez humana y no a prácticas similares a las que se realizan en instituciones educativas.**

Un punto sobresaliente dentro de esta sesión consideramos que se le atribuye a la capacidad de las niñas de relacionar la sesión con experiencias propias de su vida cotidiana respondiendo a uno de los principios de nuestra propuesta **Vincular la realidad cotidiana bajo un pensamiento reflexivo.** Las sesiones que se realizan en este proyecto, bajo la propuesta Filosofía para niños, pretender brindar espacios contextualizados y coherentes con las realidades de las participantes ya que, el primer fin es desarrollar habilidades para sus vidas. Asimismo, para generar un mayor aprendizaje y optimización de desarrollo de nuevas habilidades se debe iniciar a partir de sus experiencias previas y lo que realmente conocen, como lo señala Lev Vigotsky (citado por Flórez y Vivas (2007)) “los procesos psicológicos superiores (inteligencia y lenguaje) son de naturaleza socio-histórica y cultural; por tanto, tienen su origen y se desarrollan en contextos de relaciones social y culturalmente organizados, a través de la mediación cultural y del lenguaje.” (pág. 170). Desde nuestra mediación se trata de analizar las diferentes perspectivas de una misma situación y diferentes maneras

de responder ante situaciones, al encontrarnos en condiciones distintas en un mismo escenario, tratar de comprender una acción realizada por otra persona aunque personalmente yo no la imitaría.

Por otro lado cuando las niñas descubren los materiales y mantienen la idea de que deben de pedirnos permiso a nosotras para sacar los materiales que se les estaban brindando, sin señalar ninguna razón justificable para hacerlo, muestran como en la sociedad a permeado el adultocentrismo, en donde la persona adulta cuenta con el poder solo porque sí, a lo largo de la historia, este hecho ha evolucionado y actualmente se ha desarrollado en las grandes capitales sociales, llevando así, una reproducción continua del adultocentrismo por futuras generaciones, fomentando la conflictividad por muchos niños, niñas y jóvenes hacia a los adultos. Esto sucede porque, el adultocentrismo fomenta la imposición de ideas y formas de pensar, para tomar una posición de superioridad. Como afirma Duarte (2012), “Dicha conflictividad se produce desde los mundos adultos por la búsqueda de ocupar posiciones de control y prestigio —poder de dominación— en la estructura social, en las relaciones cotidianas, al decidir lo que otros y otras han de hacer, pensar y sentir, sometiéndose a ello si es necesario;” (Pág. 121)

Por lo tanto, como consecuencia de querer ser superior, este genera que se dé una exclusión por la edad que tenga la persona, siendo tendencia en las sociedad actual. Como bien nos afirma González (2012) “En la sociedad contemporánea las niñas y los niños son excluidos en formas múltiples como ciudadanos. Esta exclusión parte de la presunción de que ellas y ellos no son ciudadanos al ser “menores de edad” y se expresa, en adelante, en todas aquellas actitudes en las que sus voces y derechos se niegan.” (Pág. 2)

Nos parece importante que las niñas logren reconocer que las sesiones son su espacio y que ellas tienen el derecho y la libertad de tomar decisiones desde su propia voz, creyendo desde nuestra posición como pedagogas que las niñas pueden llegar a confiar en sí mismas y a tomar decisiones cuando se proponen espacios como los que permite la Filosofía para Niños, en donde se

encuentran con la oportunidad y la necesidad de comunicarse entre ellas y generar una dinámica que les permita seguir adelante con la acción que se plantean. Esto sucedió al querer decorar la caja o querer escuchar el video; en ambas situaciones en un primer momento las niñas discutían pero poco a poco fueron construyendo un escenario que les permitiera llevar a cabo ambas situaciones, incluso se llega a observar a las niñas ayudándose entre sí, por ejemplo apoyando a su compañera al sacarle silicon a la botella.



**Materiales:** computadora, cámara, papeles de colores, goma, tijeras, ojos móviles y una caja

**Cambios en el encuentro:**

El video propuesto para la valoración tuvo que ser de las niñas en la elaboración de la nueva presentación de la caja, ya que se extendieron mucho en los detalles y se nos acaba el tiempo de la sesión.

En esta sesión se encontró presente la hermana encargada de este grupo de niñas, aunque se encontraba sentada en una esquina del salón

**Aspectos encontrados:** Las niñas incorporan las palabras utilizadas por las proyectistas.

Las niñas con la ambientación desean entrar al lugar.

Notamos que a las niñas al parecer les agrada las actividades de artes plásticas.

Hubiese sido apto incorporar a la religiosa al encuentro

### **Referencias bibliográficas:**

Duarte, C. (2012) Sociedades Adultocéntricas: Sobre sus orígenes y reproducción. Santiago, Chile. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v20n36/art05.pdf>

González, M. (2012). La agencia de la niña y el niño en la condición pre-ciudadana. Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación", 12(2), pp.1-19. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44723437019.pdf>

*Apéndice P*  
**Matriz de sistematización del encuentro 6**

<p><b>Intención de la estrategia:</b> Crear con las niñas espacios en donde se evidencie la diversidad de pensamiento en función a la comunicación asertiva y sean visibles durante el desarrollo de la filosofía para niños.</p>
<p><b>Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:</b> Somos reales ( Martes 24 de setiembre del 2019- 1 hora)</p>
<p><b>Palabras claves:</b> Slime, muñeca, agua, colorantes.</p>
<p><b>Descripción de la guía a seguir de la sesión:</b></p> <p>Para esta sesión se dispondrá de cuatro bolsas plásticas pegadas sobre el suelo y alrededor un círculo con una cuerda de color rojo. Allí se sentará la comunidad de indagación y se colocará la caja mágica en el centro y de allí se abrirá y se observarán los diferentes materiales que en ella posee. En esta se encuentran, el cuento de una muñeca y su niña, una muñeca pequeña, tazas plásticas, polvos de tinte comestibles, cucharas, harina y una palangana de agua. Posteriormente, en conjunto se leerá el cuento y realizarán distintas preguntas que con base a ello, se utilizarán los ingredientes para la elaboración del Slime. Preguntas: ¿Las muñecas son reales? ¿Qué es ser real? ¿Cómo es la receta para el slime? ¿Creen que para la niña, la muñeca es real?</p> <p><b>Descripción de lo ocurrido en la sesión:</b></p>



Todas la niñas de la comunidad de indagación ingresaron al aula de la institución y observaron las bolsas en el suelo, el círculo con la cuerda y la caja en el centro.



Al sentarse dentro del círculo, una de las proyectistas introduce la actividad con la caja y las niñas empiezan a decir que habrá dentro de este. Una niña menciona que el Slime y todas se muestran sorprendidas al escucharla. Una de las proyectistas menciona que hoy la caja traía una carta muy larga, que resulta que es un cuento si la podían leer ella o la otra proyectista. Al decidir quien leía el cuento, primero tomaron la iniciativa de abrir la caja que contenía muchas cosas. En ese momento, todas las niñas se mostraban emocionadas al ver el material y todas querían sacarlos al mismo tiempo. Una niña las paraba y les decía: Con cuidado! Otra niña decía: Güilas nos los toquen!.

En ese momento, una de las niñas comentó:

Esto me recuerda profe a unas muchachas que nos trajeron Slime y que las extrañamos

**Otra niña responde:** Sí profe, y no volvieron

**Proyectista:** ¿Por qué no volvieron?

**La niña responde:** Porque ya terminaron.

**Proyectista:** ¿Qué terminaron?

**Niña:** Terminaron el proyecto de estar aquí con nosotras.

**Proyectista:** ¿Ustedes saben qué es un proyecto?

**Niñas:** Sí. Hacer cosas y experimentos con las profesoras y con nosotras.

En ese momento, las niñas tomaron las cosas y entraron en discusión por querer tomar las cosas que estaban en la caja para comenzar el Slime. Una de la proyectista les comenta: Chicas, pero lleguemos a un acuerdo sí? Para que todas nos podamos escuchar, que podemos hacer? Una niña respondió: Be quiet! (Hacer silencio) En ese momento, todas las niñas se pusieron a deducir cómo se hacía el Slime. A modo en que iban hablando, una de las proyectistas comenta: Se me ocurrió una idea! Para todas poder escucharnos, que les parece si

las que están dentro del círculo rojo, escuchamos a la caja mágica para ver que nos trae hoy.



Para iniciar el cuento, una de las proyectista les comenta a las niñas que hoy es un día especial porque vamos a leer una carta de una niña así como la de la comunidad de indagación, que tiene una muñeca que se llama: Frida. Una de las niñas al escuchar el nombre dice: Yo sabía!. Luego, la proyectista les pregunta: ¿Cuál es el nombre de la niña?

**Niña 1:** se llama mamá

**Proyectista:** Se llamará así?

**Niñas:** No!

**Niña 2: Paola! Como se llama mi mamá.**

De este modo, en el cuento la niña al llamarse Paola habla de Frida, su muñeca y muy atentas se mostraron las niñas al escucharlo. Se inicia la narración del cuento el cual consiste en que la muñeca Frida le cae muy mal la leche del biberón. Proyectista les pregunta: ¿Saben qué es un biberón? Niñas respondieron: Sí, es un chupón. Y se da este diálogo:

**Proyectista:** Las personas grandes no toman leche? Pero yo tomo leche.

**Niña 1:** Yo solo tomo leche con avena.

**Niña 2:** Yo también tomo leche.

En el cuento narra que Frida es una muñeca muy fina, y su cabello no se puede peinar ni lavar. Y si se le pregunta, ella contesta pero en la cabeza. Luego indica que Frida es como una bebé. Es tan real como ella a su mamá. El cual se dió este diálogo:

**Proyectista:** ¿Será eso cierto?

**Niña 1:** Sí es cierto, porque nuestra mamá nos dió la vida.

**Proyectista:** ¿Y la muñeca?

**Niñas:** Sí, estuvo en la pancita de Paola.

Después, el cuento narra una discusión entre la hermana de Paola y Paola acerca de qué cambiara la muñeca ya que, esta pasaba en el hospital por no poder tomar leche y se comporta como si las muñecas fueran de verdad.

**Proyectista:** Chicas, ¿ustedes creen que la hermana de Paola tenga razón?

**Niñas:** No sé.

**Proyectista:** Las muñecas son reales? Yo creo que es en verdad una muñeca, no una persona

Se podría dañar

**Niñas:** Sí, porque es verdad. La mamá la puede lavar si se ensucia.

Posterior a ello, las niñas de la comunidad de indagación, tomaron la caja para ver los materiales para el Slime y quería comenzar con este. Y las proyectistas, al no poder terminar el cuento y escuchar lo que pasaba, decidieron llevarse la caja mágica con los materiales. Las niñas comentaban de que no querían que se fueran y una de las proyectista les preguntó: ¿Por qué creen que nos vamos?. Una niña respondió: Porque hacemos mucha bulla. Y otra niña gritó al grupo: Hagan silencio por favor sí. Y las niñas se sentaron dentro del círculo. Una de las proyectistas comentó: me voy a sentar con la caja, si todas escuchamos. Y se realizó este diálogo:

**Proyectista:** ¿Ustedes saben qué es la culpa? Si yo digo que es culpa de Tania, qué significa.

**Niña:** (Se quedaron en silencio)

**Proyectista:** A ver, si no vamos ya con la caja, de quién es la culpa?

**Niñas:** De nosotras.

**Proyectista:** Y por qué de ustedes?

**Niñas:** No sé

**Proyectista:** La culpa es cuando yo ocasiono algo y que pasa algo.

Posterior a ello, una de las niñas comenta: Ay profe es que la caja me cae tan mal. Una de las proyectistas le pregunta el por qué. Y e indica la niña que no la deja ver los materiales ya. Y la proyectista responde: Es que ella no quiere que saque lo que está adentro todavía. Y la niña responde: Bueno ya me cae bien, aunque no es de verdad.

Al abrirse la caja por decisión de todas, se les indicó que ocupamos los materiales para crear nuestra muñeca y una niña comenta: Y tiene que escuchar. Proyectista: Y se puede hacer real? Niña: Sí se puede. Tomaron los materiales y una niña dijo:cuando nos quedemos calladas para escucharlas. Dice la caja que hagamos silencio.

A la hora de la repartición de los materiales, se decidió que las proyectistas los repartían por medio de una votación democrática por parte de las niñas y pedía los materiales como:

**Amarillo por favor. Azul por favor.**

Al comenzar, una de las niñas les indicó:

**Guilas a todas, nadie lo va a sacar, se lo vamos a dar a cualquier hermana, porque recuerden el día que hicimos el Slime, apenas los hicimos, se nos perdió.**

Después, cada una decidía cuanta cantidad de material necesitaban echar y se les indicó: no sabemos cómo se hace, estamos experimentando con ustedes, como saben. Y las chicas respondían la receta a seguir y algunas les quedaba acuosas o muy espesas.



Para finalizar, por motivos de tiempo y reuniones en la institución, se tuvo que recoger los materiales y cerrar la sesión donde se les preguntó a las niñas:

¿A todas les quedó bien?

**Niñas:** Masomenos.

**Proyectista:** ¿Por qué creen que les quedó mal?

**Niñas:** Por mucha agua y mucha harina. Solo que la receta perfecta es poca agua y poca harina, y tres colores.

**Niñas:** profe nos gustó mucho y el cuento.

**Proyectista:** Cómo creen que se portaron hoy bien ustedes?

Niñas: Bien. Mal.

**Proyectistas:** Por qué no se portaron bien?

**Niñas:** porque hablábamos.

**Proyectista:** y que tiene de malo hablar?

**Niñas:** Porque no hacíamos caso.



### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

Para esta sesión, tomamos como base la anterior para realizar actividades diferentes a lo que se realiza dentro de la institución y del interés de la comunidad de indagación por ende, tomamos un cuento como base de la Filosofía donde se toma una discusión de lo que es real y lo que no es. Este permite un espacio diverso de pensamientos donde ellas puedan con seguridad expresarlos. Para ello, la provocación fue llevar la caja con un material desconocido y traído por la caja de forma que, como en las sesiones anteriores

Además, la ambientación se tornó en la creación de un círculo rojo con la finalidad de entrar un espacio diferente en el aula el cual, fue base para las niñas el que ingresaba ahí era un compromiso de participar con la caja mágica y con lo que este proponga, lo cual, se debía escuchar tanto a la caja como a las amigas.

Al iniciar, se evidenció por parte de las participantes, que este material les traían recuerdos de otro grupo investigativo con el que habían trabajado, por lo que, les generó un sentimiento de tristeza pero formular la definición propia de lo que consiste realizar un proyecto. Con este suceso, es crucial en nuestro proyecto como desafío de proponer un cierre alegre y que no determine de que realizar un proyecto no solo conlleva a realizar experimentos sino, un proceso de aprendizaje en conjunto. De este modo, es importante recalcar que la finalidad de este proyecto es enriquecer las habilidades sociales partiendo de la filosofía para niños con el uso de la indagación de lo que me rodea.

En esta sesión, el momento de provocación fue el relato del cuento. Se indagaron preguntas acerca del cambio de pasar a ser un bebé a ser una niña grande con el chupón, en cuanto a su conocimiento previo de lo que esto significa y la percepción que tienen acerca de ellas se evidenciaba al saber que eran “chicas grandes”. Se evidencia, que se visualizan ya no como las pequeñas del centro, sin embargo, si

están conscientes de que hay unas niñas más grandes que ellas. También, identifican que a las muñecas como reales pero entran en incógnita de lo que si y lo que no es real, por lo que es difícil decidir y reflexionan acerca de ello aunque no lo expresaron verbalmente.

En el momento de utilizar los materiales para realizar la actividad del Slime, se observaron diferentes estrategias de organización y comunicación por parte de las participantes por lo que, surgieron líderes el cual utilizaban a la caja para realizar silencio y poder repartir el material. Y en cuanto este, se escucharon palabras del por favor y gracias, que en sesiones anteriores no practicaba el grupo de las participantes y solo lo proponían las proyectistas. A nivel grupal, han tomado liderazgo acerca de qué realizar ante la toma de una decisión, que en este caso, la caja les propuso los materiales para realizar el slime. A medida en que lo iban realizando, no había una receta con pasos a seguir, por lo que enfrentaron el desafío de utilizar sus conocimientos previos y poder elegir la mejor receta a seguir. En ningún momento se intervino una autoridad fuera del grupo.

Este desafío, generó en el grupo la incentivación de la práctica del escucha y la comunicación asertiva con el uso de las palabras claves gracias y porfavor. De este modo, enriquece en la construcción de las habilidades sociales y a futuro les será más fácil trabajar en equipo.

A pesar de la práctica de consensos, en el grupo hubo diversas discusiones que supieron llevar a medida en que creaban la receta, por lo que al final, se auto-calificaron que el hablar mucho es portarse mal. Es cuando surge una pregunta como investigadoras: ¿Serán que nuestras metodologías en el aula es sólo escuchar a la maestra y no a los niños que hasta ellos visualizan que es malo hablar? Es realmente de reflexión en nuestras prácticas pedagógicas que permanecer la expresión libre por parte de los niños y niñas en todo momento.

**Materiales:** cuento de una muñeca y su niña, una muñeca pequeña, tazas plásticas, polvos de tinte comestibles, cucharas, harina y una palangana de agua.

**Cambios en el encuentro:**

- Cierre de sesión con poco tiempo por reuniones de la institución.

**Aspectos encontrados:**

- **Concepto claro de qué es real y lo que no es por parte de las niñas.**
- **Líderes dentro del grupo de las niñas.**
- **Emoción de alegría al realizar un experimento.**
-

*Apéndice Q*  
**Matriz de sistematización del encuentro 7**

**Intención de la estrategia:** Crear con las niñas espacios en donde se evidencie la diversidad de pensamiento en función a la comunicación asertiva y sean visibles durante el desarrollo de la filosofía para niños.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** Nuestros nombres ( Jueves 26 de setiembre del 2019- 1 hora)

**Palabras claves:** Cuento Elfie, Nombres, dibujos.

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:**

En esta sesión se observará la diversidad de pensamiento de la comunidad de indagación dentro del aula donde se realizará un círculo y se colocará la caja mágica dentro de ella ubicada en el centro. Las niñas decidirán abrirla y sacarán de ella los distintos objetos como el cuento de Elfie y unas hojas en blanco. En ese momento se les preguntarán: ¿Para qué serán esos objetos? ¿Les gustaría leer el cuento? ¿Para qué serán las hojas? ¿Quién es Elfie? ¿Para qué sirven nuestro nombres? ¿De dónde provienen nuestros nombres? ¿Creen que son importantes? ¿Cómos los podemos dibujar?

**Descripción de lo ocurrido en la sesión:**

Al ingresar al aula, las niñas ingresaron y comenzaron a realizar vueltas carretas por el salón de modo que, se les comentó si realizaban un círculo en el centro del salón. Al iniciar el diálogo, una de las niñas se mostraba indispuesta con la actividad anterior el cual, una de las voluntarias les regaló un confite, de modo que, por no atender a las instrucciones de la religiosa a cargo, le guardó un confite, mientras que otras niñas si tenían todos sus confites. Por lo que le preguntó una de las proyectistas:

¿Por qué te dió solo uno?

**Niña 2:** Por que se portó mal y estaba haciendo volteretas.

**Niña 1:** Usted cállese!

**Proyectista se dirige a la niña 1:** ¿Por qué te dió solo uno?

**Niña 1:** Porque sí. Yo me porté bien.

**Niña 3:** Es que fue en el día, porque no podíamos andar en bici.

**Proyectista:** ¿Y qué es portarse mal?

**Niña 3:** Que no podíamos andar en bici.

Luego cambiaron de tema y hablaron sobre el Slime de la sesión anterior. Comentaron que guardaron los Slime y resultó que al día siguiente olían muy mal. Y surgió este diálogo a continuación:

**Proyectista:** ¿Por qué creen que no funcionó?

**Niñas:** Porque se hace con goma, con silicón y con colorante.

**Proyectista:** ¿De quién fue culpa de que quedara así el Slime?

**Niñas:** De nosotras. Nosotras dijimos que sabíamos hacer Slime. Algunas le echaron demasiada harina y mucha agua.

**Niñas:** Pero otras le echaron poquita agua y poquita harina. Y no funcionó.

**Proyectista:** Entonces, ¿De quién fue la culpa?

**Niñas:** Del Slime. Bueno de la harina.

**Proyectista:** ¿No fue de nosotras?

**Niñas:** No porque nosotras solo echamos harina y no hicimos nada mal.

Luego de ese diálogo, se pasó a observar la caja que tenía plástico adhesivo para protegerlo, y cada una de las niñas comentaba que hicieron en la caja, y así todas juntas contaron hasta tres y decidieron abrir la caja. Se leyó la carta del cuento Elfie y de su nombre y participaron al decir su nombre después de escuchar el del personaje del cuento.

Posterior a ello se realizaron preguntas como: ¿Qué les gustó de este nuevo cuento? Las niñas respondieron: De todo, de todos los nombres. Una proyectista preguntó:

¿Ustedes piensan que todas las Dianas son inteligentes?

**Niñas:** No. Bueno conozco a una que no.

**Proyectista:** ¿Qué es ser inteligente? ¿Cuando uno pelea es inteligente?

**Niñas:** No. Bueno una compañera pelea y es inteligente.

**Proyectista:** Entonces qué es ser inteligente?

**Niñas:** Estudiar, no pelear. No decir malas palabras.

**Proyectista:** Pero a Elfie le da miedo hacer preguntas, por qué será?

**Niñas:** Porque es miedosa.

**Proyectista:** Yo pienso que hacer preguntas me da miedo porque alguien se puede burlar de mi.

**Niñas:** No me da miedo. Me da miedo los fantasmas. Y las pesadillas.

**Proyectista:** ¿Y que serán las pesadillas?

**Niñas:** Es soñar feo.

**Proyectista:** A mi me dan miedo los gatos. Si sueño con un gatito y se me acerca y me chupa un dedito. Eso es una pesadilla?

**Niñas:** (Se ríen) No.

Luego las niñas querían comentar historias de miedo y decidieron no hacerlo para no asustar a las demás niñas. Y se pasó a recordar de Elfie. Y se preguntó: ¿Por qué Elfie querían saber el nombre de ustedes? y las niñas respondieron: Para saber. Y se realizó otra pregunta: ¿Para qué tenemos nombres? Niñas: Para llamarnos. Proyectistas: Y si ustedes se llamaran con otro nombre serían las mismas? Niñas: No. Pero me gustaría otro nombre como Estrella.

Posterior a ello, sacaron las hojas blancas que estaban dentro de la caja y decidieron realizar un dibujo sobre el cuento y el nombre, para enviárselo a Elfie. Mientras coloreaban, compartían los colores y comentaban cómo le pusieron los nombres.

De este modo, cada una de las niñas adivinaban el de los demás, y comenzaron las proyectistas acerca de lo que pensaban o creían del dibujo. A partir de allí surgió el siguiente diálogo:

**Proyectista:** Yo creo que el de Tania viene de una canción porque dibujó música y creo que las personas que se llaman Tania son personas muy alegres, que les gusta la música, que le gusta compartir con los demás. Ustedes creen que todas las son iguales?

**Niña 1:** No. Porque todo el mundo aunque se llamen iguales, no tienen los mismos derechos. Aunque sean gemelas.

**Proyectista:** No tienen los mismos derechos o los mismos gustos?

**Niña 1:** Los mismos gustos.





Para finalizar, una de las niñas tomó un lápiz de otra niña y comenzaron a discutir y comentarios despectivos de sus familias por lo que las proyectistas guiaron la situación y se les explicó que eso no estaba bien. De modo que, se pusieron las cartas dentro de la caja y se guardaron para llevarlas a Elfie.

**Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

Parte de nuestra experiencia pedagógica y de nuestra experiencia con la comunidad de indagación, es el interés por realizar actividades inusuales en espacios diferentes ambientados de forma , que les da la sensación de algo nuevo y único, tanto que demuestran otra actitud positiva que es la que realmente que tenga la comunidad en su nuevo contexto que es la institución. Por lo que, proponer un espacio de círculo rojo con bolsas, les manifestó seguridad y expectativas positivas de lo que se iba a realizar.

Aunque al inicio hubo un conflicto que se canalizó con las preguntas característica de la filosofía y del porqué lo sucedido donde ellas identifiquen qué opciones se tiene para la solución de este. Sin embargo, se debe trabajar y reforzar en las próximas sesiones con la finalidad de que las niñas crean en conjunto una solución. Como es parte de la convivencia, la resolución de un conflicto grupal es de suma importancia. De modo que, se trabajará con otras intencionalidades que nos permite la Filosofía en cuanto a estrategias ya que necesitan de establecer esas conexiones neuronales para el beneficio de todas. Por lo que, la Filosofía, nos menciona Parra (2006) “un método para enseñar a pensar de manera coherente y autónoma” (p. 325).

En cuanto a la escogencia de la literatura de Elfie, permite una diversidad de temáticas que solo la comunidad de indagación dará ruta en que focalizarse. En este caso es la centralización de quién es él, cuáles conceptos comprendo yo, como el ser inteligente mis gustos y derechos y de dónde provienen nuestros nombres.

A partir de ello, las niñas tienen un concepto ya preestablecido de cuales son nuestros derechos en cuanto el asocio de mi nombre con otra persona, característica del pensamiento crítico, al percibir qué me diferencia de las demás personas o cómo son las personas que están a mi alrededor, que en este caso, la comunidad.

Pedagógicamente, se canalizaron los resultados de forma concreta en un dibujo, el cual permitía la expresión de forma libre por parte de cada individuo de la comunidad de indagación y permitió el establecimiento de la identificación de la diversidad que hay

en el grupo.

**Materiales:** Cuento Elfie, Hojas en blanco, Lápices de color. Carta.

**Cambios en el encuentro:**

-Demostraron curiosidad de la emoción del miedo.

**Aspectos encontrados:**

- **Miedo el sentimiento.**
- **Curiosidad acerca del nombre y su importancia.**
- 

Referencias bibliográficas

Parra, H. (2006) Filosofía para Niños: Metodología para una efectiva normalización. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://una.idm.oclc.org/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=27952364&lang=es&site=ehost-live>

*Apéndice R*  
**Matriz de sistematización del encuentro 8**

<b>Intención de la estrategia:</b> Observar y sistematizar por parte de la comunidad de indagación acerca de las sesiones anteriores.
<b>Contexto, fecha y tiempo estimado del encuentro:</b> Recorrido de parte de la experiencia de niñas con voz ( Martes 8 de octubre del 2019- 1 hora)
<b>Recursos claves:</b> Presentación de fotografías, llave USB
<b>Descripción de la guía a seguir de la sesión:</b>  Para esta sesión, se reunirán las sillas del aula en en formación de un círculo y se colocará la caja mágica dentro de ella. Seguidamente se abrirá la caja y las niñas de la comunidad de indagación sacarán la llave USB y se les preguntará: ¿Qué creen que sea esa llave? ¿Por qué la caja mágica nos traerá eso hoy? ¿Qué tendrá esa llave? Con base a esta introducción, se les relata que la caja mágica fue a pasear y conocer la universidad de las proyectistas para contarles a las demás personas acerca de lo que realizamos en cada sesión. Después, con el uso de la llave USB se conectará en una computadora o televisor y se les expondrá una presentación de Power Point con fotografías de las otras sesiones y reflexionar acerca de ellas. Se les preguntará: ¿Qué aprendimos en esta sesión? ¿Fue importante esta sesión? ¿Por qué? ¿Qué pasó en esta sesión?
<b>Descripción de lo ocurrido en la sesión:</b>  Antes de iniciar la sesión, se colocaron las sillas en forma de herradura con el fin de que se observara con claridad la silla con la computadora y la caja mágica en el centro. Posterior a ello, decidieron abrir la caja mágica y observaron que este no contenía muchos materiales, y hallaron la llave USB.

Se procedió a conectarlo en el televisor pero no tenía conexión a internet, por lo que se pasó a ponerla en la computadora y todas las niñas esperaron en las sillas. Así mismo, se puso la presentación de las fotografías, y las proyectistas le contaron a las niñas que un día se llevó a la caja mágica a la universidad a que conociera donde estudian las proyectistas y contarles a las demás personas, qué era lo que se hacía en cada sesión y se les mostró una fotografía de ese día. A partir de ello surgieron comentarios por parte de las niñas como: “Qué lindas profe” “Salen bellas” “Que lindas”. También, se les leyó la frase de la actividad y se les preguntó qué significado tiene esta pro lo que respondieron: “Nuestras voces que van lejos, que nos lleva a escuchar los tambores.”

En la primera diapositiva las niñas se buscaban y comentaban:

Niña 1: Estábamos haciendo la caja vieja

Niña 2: Aprendimos a escuchar

Niña 3: A no destruirla

Niña 4: Estábamos dándole vida

Y surgió este diálogo a continuación:

Niña 1: Estábamos rompiendo los pedazos que estaban rotos para hacerla más bonita.

Proyectista: Quien les dijo que había que quitar eso?

Niñas: No, nadie

Proyectista: Está bien que lo haya hecho sin que nadie les hubiera dicho?

Niña 1: No está bien,

Proyectista: Por qué no?

Niñas 1: Porque la caja es de todas.

En la siguiente diapositiva surgió otro diálogo:

Proyectista: Qué estaban haciendo allí?

Niñas: Estábamos repartiendo las flores

Proyectista: Qué íbamos a hacer con esas flores?

Niñas: Romperlas para repartirlas y cuidarlas

Proyectista: Las cuidaron?

Niñas: Las perdimos.

Proyectista: Y qué sucede con las cosas que se pierden? Para donde se van?

Niñas: Se van para un lugar. Para la caja.

Proyectista: Para mí, está bien que tomemos decisiones, pero para Valery tenemos que preguntarle a todas, las decisiones. Entonces ustedes creen que estuvo bien quitarles las cosas a la caja o tener la caja de antes?

Niñas: Es que esta caja es más bonita

Proyectista: Y la otra?

Niña: Bien, pero masomenos.

Proyectista: Y qué significa esta caja?

Niñas:Mal, porque estaba muy triste porque la rompieron

Para la otra diapositiva surgió este diálogo:

Niña 1: Yo salgo como pensando

Proyectista: Que estábamos haciendo?

Niña 1- Estábamos escuchando. Pero cómo las tomaron

Proyectista: mmm quien sabe

Niña 1: Fue Tania.

Niña 2::Fue la magia y la caja mágica.

Al visualizar la otra diapositiva se generó este comentario:

Proyectista:Usted sabe que es una comunidad

Niña 1:Como nosotras que somos una comunidad

En la siguiente diapositiva se escuchó este diálogo:

Niñas: Ese día comimos palomitas. Vimos un video, de cuentos. De lo que no es justo

Y la mamá dijo: Ya no alcanzan más personas, yo te dije que solo una

Proyectista: Y eso era justo?

Niñas: No.

Proyectista: Por que?

Niñas: No porque los demás

Proyectista: Entonces era justo, que entraran apretados y no puedan comer?

Niñas: Pero sí había campo. Queremos ver el video de nuevo.

Proyectista; En la siguiente diapositiva comentaron:

Proyectista: Que hermosas salen ahí y se ven compartiendo

Niñas: Ese día se quitaron los zapatos.

Proyectista: Importa que ella se haya quitado los zapatos

Niñas: Síii

Proyectista: Que pasa si Tania se quita los zapatos?

Niñas: No importa. Porque ella lo quería hacer,

Proyectista: y yo la tengo que que?

Niñas: Que respetar.

En la siguiente diapositiva se comentó:

Niñas: Era la primera caja

Proyectista: Que hicimos con la caja?



Niñas: Las transportamos, Las transformamos

Proyectista: Esta foto me encanta

Niñas: Estamos compartiendo

Proyectista: que es compartir?

Niñas: Prestar las cosas y no pelear.

En la siguiente diapositiva de la primera caja surgió este diálogo.

Proyectista: Se acuerdan rompimos unos materiales, corrimos, los botamos

Niñas (niña de 8 años): Disculpenos profe. Profe tenemos que pedir una disculpa por lo que hicimos aquel día

Niñas: Si yo igual. Yo no porque no hice nada.

Niñas:Fue solo ella (señala a tres niñas)

Proyectista: Yo me quiero disculpar con estefany porque ella y yo somos de la misma comunidad,

Niñas: Profe disculpenos

Proyectista: Yo tambien me disculpo porque ese día no hablamos claro y estábamos con mucho ruido.

La diapositiva del slime:

Niñas: Hicimos el slime que se pudrió

Proyectista: Y que no rompamos las hojas y las bolsas y no regarlas,

Proyectista: Que más hicimos?

Proyectista: Ese día le dijimos Tania y yo cómo se hacía el slime?

Niñas: Noo

Niñas: Hicimos la muñeca para el cuento que ella nos leyó, que no podía tomar leche. Y que se llamaba Paola la mamá.

Para finalizar, se terminó de presentar las fotos del resumen de las sesiones. Y se aclaró de que solo había un tiempo donde la caja nos da aventuras. Y comentaron las niñas: Ya hoy es el último día. Por lo que se les indicó de que no era último día. Y se les dedicó unas palabras de lo orgullosas que estamos las proyectistas porque participaron de forma ordenada y jugaron con nosotras en todo ese tiempo.

#### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

A partir de lo evidenciado en la sesión fue un resumir del proceso que ha reforzado en cuanto a las necesidades que presentar a la comunidad de indagación. Para ello, como parte de los principios del proyecto es que ellas tomen la palabra y descubren llegando a consensos de lo que ocurra. Por lo que, se tomó la decisión de presentarles un resumen y fotografías del proceso que hemos avanzado, con el fin de que visualicen y tengan presente lo que han aprendido en este tiempo.

A partir de allí, en cada diapositiva mostraron una actitud cooperativa y de escucha en cuanto ayudarse a encontrarse en las fotografías o el recordar que temática habíamos abordado y que habían aprendido no obstante, parte del convivir en un círculo nuevo de amistad, es el poder generar un ambiente de seguridad y estabilidad. Por lo que, hubo momentos donde intervinieron los valores como el perdón.

El perdón por parte de las participantes fue evidencia de que a nivel grupal, en el conversatorio filosófico se llegó a un ambiente seguro y sin resentimientos, tanto que evidencian confianza con las proyectistas. Además, visualizaron y analizaron sus previas acciones y asociaron

de que gracias a estas, surgen consecuencias como es el cargo de conciencia al tener que perdonar. Siendo un resultado relevante a estas alturas del proyecto por el hecho de que al inicio, no se percibía gran diversidad de pensamientos, cuestionamientos y expresión libre por las participantes.

Es importante rescatar que parte de la descripción inicial de la caja, el gran impacto que este causó en ellas fue el surgir con vida e interpretar que gracias a este tenemos las aventuras aunque establecen de que este objeto, al fin con vida, pertenecen a todas. De modo que, el refrescar las memorias pasadas, también devolvieron información acerca de lo que conlleva su cuidado en el proceso, y su cambio a nivel grupal el cual al inicio hablaron sobre el descontrol y la falta de comunicación al decorar la caja y darle vida. Por lo que, parte del cuestionamiento del conservatorio filosófico, es el recordar de sus acciones previas y aprender de ellas, generando en ellas, una reflexión constante y de forma natural para un futuro y afectarán las decisiones que vayan a tomar.

También, la profundización que realizaron las niñas con relacionar las emociones junto a la caja, de modo que, pasar de lo concreto a lo abstracto es un proceso complejo a nivel cognitivo que conlleva la asimilación de eventos previos junto a los presentes, que en este caso, se evidenció cuando en el conversatorio hablaron sobre la primera caja a la actual. Parte de lo que queremos construir en las niñas en cuanto habilidades para la vida, es el poder identificar las emociones ante la realización de una acción, de este modo, deben reconocerlas con facilidad, el cual si se evidencia el logro del reconocimiento ante un objeto provocativo que es la caja. Chávez, (2010) menciona a Rodríguez (1997) “el acto de pensar, o sea la capacidad “de recordar ver u oír las semejanzas y diferencias y establecer relaciones entre ideas y cosas. La cognición tiene lugar dentro del niño por lo tanto solo podemos medirla en términos de lo que el niño dice o hace”. Es decir, no podemos saber con certeza el grado de avance a nivel cognitivo de cada participante pero a medida de que va relacionando ideas y acciones, ya se evidencia avance de un esfuerzo de asocio entre los abstracto y lo real.

Finalizando la sesión, expresaron lo sucedido con el slime, de forma, que las participantes han expresado su descontento y su solución. Parte de la criticidad que genera el momento filosófico es el buscar una solución o cuestionarse de lo que ocurre a nuestro alrededor, de forma que queda como experiencia a las proyectistas y a las participantes de que no siempre obtenemos los mismos resultados o los que esperábamos.

**Materiales:** Televisor, computadora, llave USB, caja mágica.

**ios en el encuentro:**

- Diversidad de pensamiento en cuanto el perdón

**ctos encontrados:**  
**rdón**  
**tud cooperativa**  
**iente libre de expresión**  
**ndizajes obtenidos.**

### **Referencias bibliográficas**

Chávez, B (2010) Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños preescolares. Recuperado de:

**<http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/240/Estrategias%20para%20el%20desarrollo.pdf?sequence=1>**

## Apéndice Q

### Matriz de sistematización del encuentro 9

<p><b>Intención de la estrategia:</b> Crear con las niñas espacios en donde se evidencie la diversidad de pensamiento en función a la comunicación asertiva y sean visibles durante el desarrollo de la filosofía para niños.</p>
<p><b>Contexto, fecha y tiempo estimado del encuentro:</b> Hogar ( 22 de octubre del 2019- 1 hora)</p>
<p><b>Otros claves:</b> Sin caja Mágica, video del hogar, muerte.</p>
<p><b>Descripción de la guía a seguir de la sesión:</b></p> <p>Para esta sesión se utilizará como base filosófica y de encuentro el video de la gran pregunta que nos habla de qué es un hogar y hay diferentes formas de visualizarlo, donde surja un espacio de conversatorio acerca de las diferentes visualizaciones de qué consiste. Se dispondrá de una computadora y una llave USB. Alrededor de ella, estará la comunidad de indagación según la manera de distribución que ellas escojan. Luego se les propondrá unas hojas blancas con el fin de que dibujen o pinten de forma libre, cómo es un hogar o lo que ellas le quedaron del video. Preguntas: ¿Cómo es un hogar? ¿Qué se encuentra en un hogar? ¿Cuál es mi hogar? ¿Mis amigas son un hogar?</p> <p><b>Descripción de lo ocurrido en la sesión:</b></p> <p>Al iniciar la sesión se acomodaron las sillas en forma de semicírculo para observar con claridad el video de la computadora, el cual iniciaron la conversación con lo sucedido en la institución del fallecimiento del director de la Asociación. De este modo, surgió este diálogo:</p> <p style="text-align: center;">Proyectista: Y qué pasa ahora con él?</p>

Niñas: No lo podemos ver

Proyectista: Dónde está?

Niñas: Él está en el cielo con Dios

Proyectista: Está enterrado?

Niñas: si

Niña 2: Como está enterrado? en la tierra?

Proyectista: Cómo hacen para estar en el cielo y en la tierra?

Niñas: Porque se murió

Proyectista: Entonces?

Niñas: No, se va la vida con Dios.

Proyectista: Y ustedes cómo se sienten? triste

Niñas: Mal

Proyectista: Ustedes lo conocían?

Niñas: Sí.

Proyectista: Cómo era él con ustedes?

Niñas: Bueno.

Proyectista: Pero chicas, ustedes dijeron que está sin vida

Niñas: No. él todavía tiene vida. Todos tienen vida cuando se mueren.

Proyectista: O sea, él está viviendo dónde?

Niñas: En el cielo

Proyectista: Allá come y se baña?

Niñas: Si. No. Si Duerme y descansa. Y habla con Dios.

Proyectista: Y de qué habla con Dios?

Niñas: De lo que pasó. Seguro de cómo murió.

Proyectista: Entonces las cosas muertas tienen vida?

Niñas: Sí

Proyectista: Pero solo en el cielo o en la tierra?

Niñas: En los dos lados.

Proyectista: El puede vivir acá.

Niñas: No, solo está en el cielo.

Proyectista: Chicas dónde vivía él?

Niñas: Por aquí al frente.

Proyectista: O sea, su hogar es esa casa?

Niñas: Esa rosada no. En la roja no.

A partir de la introducción, surgió otro diálogo de parte de las niñas antes de visualizar el video.

Proyectista: Ay chicas, yo muchas veces no sé qué significa muerte. Me cuesta mucho entenderlo. Por ejemplo cuando se muere un perrito donde se va?

Niñas: Se va al cielo. Profe mi abuelita también está en el cielo.

Niña 1: Mi abuelo también está en el cielo.

Proyectista: El tío de mamá también está en el cielo.

Niñas: Todos ellos nos estarán viendo?

Proyectista: Un día de estos el tío de mi mamá estaba borracho y se tiró al volcán.

Niñas: Todos irán al mismo lugar? 21:42

Proyectista: Sí

Posterior a ello, las niñas expresaron sus historias de sus familiares o de conocidos de cómo fallecieron y se pasó a visualizar el video de qué es un hogar y la convivencia de las personas, las cuales comentaron acerca de este. También, con base al video comentaron qué es para ellas un hogar y lo que conlleva este.

Para finalizar la sesión, se les entregó una hojas blancas el cual dibujaron cómo eran sus hogares y decidieron llevarse o dejar los dibujos para guardarlos en la caja mágica.

**Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**



Con lo observado y ocurrido durante la sesión, es importante connotar puntos estratégicos que posee nuestro proyecto como es: La problematización y el diálogo. Por lo tanto, esta sesión fue particularmente vista por el hecho de que hubo una serie de cuestionamientos que responden con base sus conocimientos previos pero no obstante, se genera un ambiente donde se perciben dudosas al responder cómo es la temática tan abstracta de qué ocurre después de la muerte. Por ejemplo, podemos tomar un fragmento del diálogo en la sesión:

Proyectista: Cómo era él con ustedes?

Niñas: Bueno.

Proyectista: Pero chicas, ustedes dijeron que está sin vida

Niñas: No. él todavía tiene vida. Todos tienen vida cuando se mueren.

Proyectista: O sea, él está viviendo dónde?

Niñas: En el cielo

Proyectista: Allá come y se baña?

Niñas: Si. No. Si Duerme y descansa. Y habla con Dios.

Proyectista: Y de qué habla con Dios?

Niñas: De lo que pasó. Seguro de cómo murió.

Proyectista: Entonces las cosas muertas tienen vida?

Niñas: Sí

Proyectista: Pero solo en el cielo o en la tierra?

Niñas: En los dos lados.

Es decir, este espacio se generó con una situación cotidiana a través de un fallecimiento de una persona importante en la institución respondiendo así a lo que nos indica Lipman, con basarnos en “textos ficticios, protagonizados por niños y niñas de una edad próxima a la de los alumnos con los que trabajamos, que en su vida cotidiana se encuentran en situaciones que puedan dar lugar a una problematización filosófica” ( Santiago, 2006. p.108) Por lo que, este diálogo se vuelve realmente enriquecedor al fluir en un ambiente respetuoso por parte de la comunidad indagación y de seguridad al poder expresar lo que se siente y cómo visualizan la temática de lo que ocurre después de la muerte siendo este, caracterizado por ser abstracto y no tangible.

Además, se podría deducir que han hecho diversas conexiones a nivel cognitivo de asociación entre mi experiencia y en la temática de lo que sucede después de la muerte, tanto que se evidencia en su vocabulario al hablar de la vida que termina siendo el alma.

Es importante destacar que en nuestro proyecto se considera la problematización a los cuestionamientos que realicen las niñas con el fin de que las preguntas predominen ante las respuestas, en espacios donde se fomente el diálogo. Nuestra mediación partiría de la realización y fomentación de preguntas indagatorias que generen más cuestionamientos en las niñas; con la intención de que el diálogo fluya dentro de la comunidad de indagación partir del video surgió este diálogo acerca de lo que significa qué es hogar que se presenta a continuación:

**Niñas:** que es una casa.

**Proyectista:** Y las personas que viven en departamentos?

**Niñas:** Las personas que viven en casas, en parques en la calles

**Proyectista:** Eso es un hogar?

**Niñas:** No porque no tienen nada

**Proyectista:** Qué hay un hogar?

**Proyectista:** Hay mamá e hija. Hay libros de hogar.

Por lo que, ya con el seguimiento de cuestionamientos realizados intencionalmente, no es establecer un concepto específico de que es un hogar, sino establecer en ellas un descubrimiento por sí solas, de un concepto abierto de lo que este conlleva generando un pensamiento profundo de lo que es un hogar, visualizando los que se encuentran allí, lo que hay en un hogar, entre otros. Y así, generar un espacio de convivencia en la comunidad de indagación ante escuchar lo que responden las demás personas. Como se observa a continuación

**Proyectista:** Chicas un hogar es donde se sienten seguras?

**Niñas:** Sí. aquí, en mi casa, en la escuela.

**Niña 2:** Cuando era pequeña mi abuela me alzaba

**Proyectista:** Y te sentías segura?

**Niñas:** Sí.

**Proyectista:** Entonces su abuela era como su hogar?

**Niñas:** Pero ella se fue.

**Proyectista:** Entonces si ustedes se sienten seguras aquí, entonces este es su hogar?

**Niñas:** Sí. No, si es nuestro hogar pero si nos sentimos seguras pero no tenemos que pasar aquí pero no pasar encerradas.

**Proyectista:** Si se sienten seguras, pero también pueden salir de acá

**Niñas:** si pero no nos dejan, porque no podemos salir.

**Proyectista:** Entonces ustedes tienen dos hogares

**Niñas:** si el de aquí y el de mi casa

**Proyectista:** qué dichosas!

**Niña 1:** yo tengo cuatro hogares, uno en Nicaragua, uno aquí, uno allá, otro en San José y otro en Heredia.

**Proyectista:** yo también, en la que estoy viviendo, tengo uno aquí, otra la de mi tía y yo, otra que es una finca, y otra que es un departamento.

**Proyectista:** Por qué todos esos son su hogares? qué encuentra allí?

**Niña 1:** hay comida, encuentro casa, sillones, muebles, cocinas, refri.

**Proyectista:** solo cosas materiales?

**Niña 1:** no también personas. A mi mamá, mi abuela, mi abuelo, un primo que se llama Joshua, otra prima que se llama Yerlis.

**Proyectista:** En este hogar qué encuentran?

**Niña 1:** juguetes, el amor de las hermanas.

De modo que, ya han logrado profundizar un pensamiento sobre el contexto en cuanto identificar el amor y seguridad de lo que conlleva un hogar, partiendo de lo que expresan de forma libre y sin juicios de valor. De este modo, permite la comunicación de mis sentires dentro de la comunidad de indagación sin ningún obstáculo o autoridad.

Otro diálogo de la sesión, partiendo de la promoción de la comunicación asertiva, cabe recordar que para lograr este objetivo para el favorecimiento de la convivencia grupal debe promoverse la participación activa de las niñas y la verbalización de palabras proactivas. Esto nos menciona Grande y González (2015) “Para lograr este propósito no es suficiente con crear un ambiente inclusivo ni seleccionar recursos, es necesario el diseño de estrategias educativas que aseguren la plena participación y aprendizaje del alumnado, es decir que atiendan al diseño universal.” (p.154) Para ello se evidencia en la comunidad de indagación, el poco vocabulario agresivo pero sí influyente, lo cual ha tenido un gran avance y se ha podido canalizar por medio de que las niñas visualicen si va acorde o no con el ambiente de convivencia. Como se presenta en este caso a continuación:

**Niña 1:** Qué bruta dijo que en el campo hay árboles

**Proyectista:** Y qué es ser bruta?

**Niña 1:** Es porque es tonto

**Proyectista:** Entonces por no saber algo, ya es tonto?

**Niña 1:** No, Porque todo el mundo en la vida se confunde

**Proyectista:** Entonces si Tania sabe algo que yo no sé, o yo sé algo que Tania no sabe, ella es bruta?

**Niñas:** No.

**Proyectista:** Y yerlin es bruta?

**Niñas:** No

**Proyectista:** Entonces qué otra palabra podríamos usar en vez de bruta?

**Niñas:** Equivocada.

Por ende, ya hay claridad de que se encuentran sinónimo o no solo eso , sino lo que conlleva de decirle una palabra ofensiva hacia la otra persona, el cual ellas por sí solas justifican el cual está mal o no, a partir de su moral y de su actuar. Este hecho, que la iniciar la comunidad de indagación y las sesiones, si es evidente que es un avance para las niñas a la hora de entablar relaciones seguras de amistad.

Otro ejemplo de cómo atribuye el uso de la Filosofía para la comunicación asertiva y expresión libre dentro de un espacio no formal, cuando las niñas comentan acerca de sus vidas y las demás demuestran atención, espera y escucha ante lo que una persona está relatando. Ya a este nivel se observa que ya se comprendía un ambiente de seguridad y convivencia en la comunidad de indagación por escuchar con sumo respeto y con tono de voz suave y no alto.

Proyectista: **Una casa será el hogar?**

Niñas: **Si, pero a veces uno se cambia.**

Proyectista: **Les cuento una historia. Yo cuando nací, siempre viví en esa casa verdad, cuando ya entré a la universidad, me pasé de casa. Entonces yo dejé mi hogar y ya no tengo hogar?**

Niñas: **No, ahora no tiene hogar. Si tiene hogar. Uno tiene a veces hogares porque cuando uno se pasa de casa, se va a otro hogar.**

Proyectista: **Pero era el lugar donde yo había nacido, donde tuve toda mi infancia, tenía mis amigos. Luego me tuve que pasar de casa.**

Niñas: **Ay profe, (cuchichean)**

Proyectista: **Cuentenmelo a mi**

Niñas: **No profe risas**

Proyectista: **Y Tania es mi hogar? Dónde están las amigas es mi hogar?**

Niñas: **Sí.**

Proyectista: **Entonces si se van todas las hermanas, todas las personas y solo queda aquí solita, ese es su hogar?**

Niñas: **Sí. No. Sí, No.**

**Materiales: Computadora. Hojas blancas. Lápices de color.**

**Objetos en el encuentro:**

- Relatar el significado de la muerte.
- Experiencias acerca de la muerte.

**ctos encontrados:**

- **El significado de ellas después de morir.**

Referencias bibliográficas

Santiago, G. (2006).Filosofía, niño, escuela trabajar por un encuentro intenso. 39. Buenas Aires: Editorial Paidós SAICF.

*Apéndice S*

**Matriz de sistematización del encuentro 10 (día que nos fuimos)**

<b>Intención de la estrategia:</b> Escucha, Hitos del pensamiento, Hitos del lenguaje.
<b>lugar, fecha y tiempo estimado del encuentro:</b> Reflexión no presencial ( 24 de octubre del 2019- 1 hora)
<b>Otras claves:</b>
<b>Descripción de la guía a seguir de la sesión:</b> <p>En esta reflexión la caja mágica llevará consigo un parlante y un celular ya que se propondrá que el evento filosófico sea guiado por la canción “Madre Tierra (oye)” de Chayanne, con la idea de llevar un recurso que las niñas han sugerido en varias ocasiones como lo es la música. Se escuchará la canción completamente o de manera pausada esto según las niñas lo decidan, con la intención de analizar las frases de la canción. También se brindará el espacio para que bailen conociendo las características de las niñas.</p>
<b>Descripción de lo ocurrido en la sesión:</b> <p>La sesión no se lleva a cabo este día y en cambio se deja una reflexión a la comunidad de indagación. En las primeras sesiones, se hacía un poco más difícil que las niñas se acercaran al círculo de diálogo, mientras que en los últimos encuentros ellas mismas son quienes lo forman; en esta ocasión se mantenían discutiendo entre ellas y nosotras como proyectistas les recordábamos que contamos con un tiempo limitado para reunirnos, ya que ellas luego deben de ir a dormir (siempre que hacemos este recordatorio las niñas se organizan fácilmente ).</p> <p>En esta oportunidad las niñas se gritaban y una de ellas lanzó una patada frente a una de sus compañeras; aunque no le pegó la patada su compañera si se mostró bastante asustada esto lo concluimos ya que la niña se agachó y tapó su rostro con sus manos, en este</p>



momento nosotras intervenimos de la siguiente manera; una de las proyectistas conversa con la niña que lanza la patada y otra ayuda a levantarse a la niña que se tapó el rostro.

Se felicita individualmente a la niña que se tapó el rostro, por no reaccionar ante la violencia con más violencia. Se le dice lo orgullosas que estamos de ella y que comprendemos si se encuentra enojada. Se mantiene esta conversación con la niña debido a que cuando iniciamos el proyecto ella era una de las niñas que acudía a los golpes en este tipo de casos.

Después de este evento le comentamos a las niñas que el tiempo del encuentro se terminó y que nos encanta estar con ellas cuando conversamos y nos encontramos en un ambiente en el que nos sentimos seguras; pero que no nos gustan las peleas con golpes y gritos, por lo cual nos íbamos ya y esperábamos disfrutar en la próxima sesión las actividades con música que traíamos para hoy. Las niñas suplicaban que no nos fuéramos, una de ellas se sostuvo a la puerta y con los ojos llorosos nos decía que por favor nos quedáramos, como equipo llegamos al acuerdo de terminar la sesión en ese instante, diciendo que no podíamos seguir si se presentaban golpes cuando llegábamos.

Todas las niñas se despidieron de nosotras con un beso en la mejilla, pidiéndonos a su vez que no nos fuéramos, excepto dos de ellas; la niña que recibió la patada, pues cuando le dimos el beso le explicamos que nos íbamos porque no nos parecía que la hubiesen intentado golpear, pero que estábamos muy orgullosas de ella y pronto volveríamos. Por otro lado la niña que lanzó la patada, tampoco nos pidió que nos quedáramos, más bien cuando nos acercamos a despedirnos externó que no deseaba hacerlo.

Finalmente la religiosa a cargo nos comenta que la niña a quien felicitamos ha estado tratando también el tema de la violencia física con la psicóloga del centro.

#### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

**Esta sesión fue de gran aprendizaje más que para las chicas para nosotras como proyectistas, fue un día en donde la atención de las niñas se dirigía hacia temas más personales de discusión desde el momento en que las saludamos y a la vez generó que se reprodujera un acto de violencia que ya veníamos tiempo atrás sin presenciar dentro de los encuentros. En el momento fue una acción que debíamos abordar desde nuestra mediación pedagógica lo más acorde posible a los principios que guían el proyecto “Niñas con voz, una habilidad para la vida” en donde no va acorde a las bases del proyecto levantar la voz en medio del ruido que generaban las niñas para solicitarles que se sentaran en círculo y dejaran de hablar, pues en cada uno de**

los encuentros se busca que sean las propias integrantes de la comunidad de indagación quienes decidan cuándo sentarse e involucrarse a la sesión y al tema de discusión.

En medio del ruido decidimos esperar, las chicas saben que tenemos un tiempo determinado para disfrutar juntas y que el tiempo que se gaste en hablar todas al mismo tiempo es tiempo que se le resta a la sesión, cuando apareció un indicio de violencia física la causa que se genera es de un nivel mayor, se interviene a apartar a la niña que generaba el golpe y se toma como decisión abordar el encuentro planeado en la sesión próxima, pues aunque fue una decisión difícil de tomar para nosotras debido a las súplicas de la niña en petición de nos quedáramos se deseaba movilizar un ejercicio de reflexión más real para toda la comunidad de indagación desde lo que propone la filosofía para niños según Santiago 2006 en la acción de las “relaciones de causa y efecto” en donde las niñas puedan reflexionar que causó la cancelación de la sesión y posteriormente buscar la manera de generar otro efecto “Lo primero les ayudará a comprender mejor porqué sucede algo, lo segundo, los ayudará a pensar anticipadamente qué puede pasar y les permitirá evaluar de antemano si desean arriesgarse a que eso suceda o no” (Santia,2006.p.195).

Otra acción importante para nosotras dentro de nuestra mediación pedagógica fue recalcar el comportamiento de la niña que iba a recibir el golpe, la cual no respondió a un acto de violencia con más violencia, siendo este un tema que se ha tratado de mejorar en las sesiones a raíz de la comunicación asertiva y también una acción tratada con las niñas por parte de la psicóloga del centro. También se pudo observar la diversidad de pensamiento existente en la comunidad de indagación entre las distintas integrantes de la misma, pues cada niña asume el efecto ocasionado de distinta manera y esto tiene relación con las causas de las cuales fueron parte y qué rol tuvieron en las mismas; esa diversidad de pensamiento es un principio orientador del proyecto.

**Materiales:** Celular, Canción descargada, parlante.

**Cambios en el encuentro:** Se da un espacio de reflexión fuera de la planeación que se tenía para la sesión, el cual consideramos pertinente al acercar a las niñas a reflexionar sobre las características de una comunicación asertiva y sobre las características que no la componen como lo son; los golpes y los gritos de una manera aun más real y vivencial de las que hemos logrado proponer dentro de los espacios.

**Aspectos encontrados:**

Cambio de accionar de una de las niñas

Las dos niñas involucradas en las discusión no se oponen a que la sesión se termine

*Apéndice T*

**Matriz de sistematización del encuentro 11**

**Intención de la estrategia:** Escucha, Hitos del pensamiento, Hitos del lenguaje.

**ore, fecha y tiempo estimado del encuentro:** Apreciación musical (05 de Noviembre del 2019- 1 hora)

**oras claves:** Reflexionan de sesión no presencial, madre tierra, calypso, masajes, coreografía.

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:**

La reflexión que se desarrollará será la que correspondía al encuentro anterior que se finalizó a raíz de una de una discusión por parte de las niñas.

En una primer parte se conversó con las niñas sobre las reflexiones que pudieran generarle la experiencia anterior, en donde no se desarrolló la actividad que se llevaba planeada y se les acercó a la reflexión de un acto real y vivencial completamente.

Seguidamente se proseguirá con la reflexión que proponía la caja mágica desde los recursos expuestos (un parlante y un celular) el evento filosófico sea guiado por la canción “Madre Tierra (oye)” de Chayanne, con la idea de llevar un recurso que las niñas han

sugerido en varias ocasiones como lo es la música. Se escuchará la canción completamente o de manera pausada esto según las niñas lo decidan, con la intención de analizar las frases de la canción. También se brindará el espacio para que bailen conociendo las características de las niñas.

### **Descripción de lo ocurrido en la sesión:**

Cuando llegamos al centro se nos comunica que se desarrolla una reunión cerca del lugar donde habíamos pensado llevar a cabo la sesión, por lo cual nos brindan la oportunidad de trabajar detrás de los salones de las niñas, cerca del comedor. Cuando nos encontramos reunidas las niñas deciden sentarse en una banca que se encontraba cerca, además nos percatamos que una de las niñas tuvo un accidente y cuenta con un yeso en la pierna por lo cual se encuentra en una silla de ruedas de manera temporal.



Al iniciar la sesión lo primero que las niñas comentan es “Profe, no se vayan de nuevo”, culpándose la una a la otra, dando como responsable a una niña que según ellas dicen presencia peleas entre su madre y su padre, a lo que ella responde “No es por eso, peleaban”

Un momento más tarde, una proyectista golpea a la otra des intencionalmente y se disculpa, entonces preguntan -“¿Yo le dije tonta?”, “¿Ella se volvió y me golpeó?”, o ella me dijo “¿Por qué me golpea tonta?”. De esta manera se abre un espacio para reflexionar sobre las diversas maneras que existen para solucionar problemas.

Seguidamente, se les explica a la comunidad de indagación por qué nos encontramos en ese lugar y no en el que solemos compartir, asimismo, algunas niñas nos dicen que porque no hemos traído una cocinita para jugar mientras que otras de ellas dicen “Pero no importa porque en la casita hay demasiado”. Luego de esto, las niñas se enfocan en la caja y manifiestan que desean abrirla “Profe, yo la quiero abrir, profe”, “ No profe, yo primero ”, “Profe, puedo ver si pesa”. A lo que respondemos “Las que tienen que decidir son ustedes”, entonces las niñas contestan “Profe, quite la mano por favor”.

Entre todas las conversaciones que surgieron, las niñas omitieron el tema del día que nos fuimos, hablaban sobre otros días como el día de slime, para lo cual estaban solicitando la cocinita.

Previo a reproducir la música, preguntamos qué hacer para escuchar una canción y poder prestarle atención, las niñas contestan que hay que estar calladitas o bien “cerramos el zipper”.

Las niñas nos cuentan que una de ellas cumple años, por lo que nos piden la canción de feliz cumpleaños y la empiezan a cantar. Surgiendo el siguiente diálogo

Proyectista: - ¿Qué quiere decir que cumple años?

Niña: - Que disfrute su cumpleaños, que le den regalos.

Proyectista: ¿Cuándo cumplen años se hacen más viejitas?

Niña 3: No porque (nombre de la niña) no es viejita.

Luego de la celebración, les comentamos que traemos una canción para ellas e inicia la canción de “madre tierra”, automáticamente nos cuentan que se la saben e inician a cantar y bailar; varias de ellas quieren sostener el parlante pero llegan al acuerdo de que lo sostenga la niña que se encuentra en la silla de ruedas temporalmente.

Una de las niñas partícipes comenta “profe, ¿puedes poner bachata?” a lo que respondemos que primeramente vamos a escuchar la canción y luego podremos reproducir otras, sin embargo, el espacio conforme avanza la canción se desordena un poco. De esta manera las proyectistas proceden a decir “nos avisan cuando podemos seguir”.

Debido a este tipo de comentarios una de las niñas de la comunidad les dice “güilas, recuerden que la otra vez también quisimos bailar, ustedes se comportaron así y se fueron las profes”, por lo que reflexionan y cambian su actitud; después de esto termina la canción y todas llegan al acuerdo de solicitar la canción 1,2,3 Calypso, pero antes de reproducirla se reflexiona la canción de madre tierra.

Al reflexionar la canción de “Madre Tierra” las niñas concluyen que la frase “abre los ojos mira hacia arriba” significa que es “Para ver a Dios, María y José” y “disfruta las cosas bellas que tiene la vida”, concluyen que disfrutar es “como cuando su papá y su mamá las llevan a comer un helado.”

La comunidad de indagación seguidamente hace mucho ruido, por lo tanto, la proyectista dice “quiero hablar con ustedes” a lo que una niña responde dirigiéndose a las demás “Bueno sí, ya hagamos silencio para que pongan la canción”.

Para la siguiente actividad se les comenta que la idea es hacer un tren sentadas para hacerse masajes con música de baby go, con el fin de relajarnos ya que tenían mucha energía. En seguida escuchan las indicaciones de cómo realizar el masaje que deben hacerle a su compañera del frente, en medio de la estrategia se agradecen por los masajes que se reciben y se esfuerzan en hacer buenos masajes también.



Finalmente, se coloca la canción de Calypso y se ponen de acuerdo para mostrarnos la coreografía que bailaron en la escuela.

Llegando al final de la sesión nos despedimos en círculo y dicen que ha sido “divertido”, por lo que

la proyectista pregunta: - ¿Cómo las hace sentir el baile?

Todas las niñas: - ¡Bien!

Proyectista: ¿Todas las canciones las hace sentir bien?

Todas las niñas: Sí

Proyectista: A mí hay canciones que me hacen sentir triste.

Niña 1: A mí también, la del burrito sabanero.

Todas las niñas empiezan a cantar mi burrito sabanero

Niña 1: Porque mi hermanito la quiere cantar y no sabe hablar (quiero a mi mamá)

Niña 2: Hay canciones que me ponen muy hiperactiva como el chocolate.

Luego de este comentario las niñas comentan que quieren que traigamos algo de comer, como un picnic para compartir.

#### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

De acuerdo con Splitter y Sharp (1996) “la filosofía -cuando está incorporada al contexto de la comunidad de indagación- cultiva hábitos basados en la reflexión y la autocorrección, más que en el aprendizaje inculcado y memorístico”, ejemplo que podemos observar al inicio y en repetidas ocasiones de la sesión cuando las niñas solicitan que no nos retiremos o bien, que se “porten bien” tal y como ellas lo expresan. Pues aunque el tema de la sesión anterior no fue motivo de conversación durante todo el tiempo que estuvimos en la asociación, sí se podía percibir un interés propio por querer corregir su actitud y así continuar con la sesión de acuerdo a lo que se tenía planeado.

Para reforzar estas acciones se busca entablar las relaciones de causa y efecto, que a su vez, se menciona en la sistematización anterior donde Santiago (2006) dice “es tan importante que los chicos puedan reconocer los principales factores causales que producen un efecto como intentar determinar cuáles son los efectos que producirá una causa. (pág. 195) donde se puede observar cómo las niñas reflexionan sobre su actitud ante las proyectistas, ya que anteriormente experimentaron una consecuencia a causa de esto mismo y evidentemente les produjo cierta preocupación. Es por esto que sin necesidad de que alguna de nosotras interviniera o recordara el tema, entre la misma comunidad se reiteraban que mantuvieran un comportamiento respetuoso.

Otro de los aspectos a evaluar es la muestra de comunicación asertiva que empleamos ambas proyectistas al encontrarnos en una situación que podría verse como conflictiva desde otro contexto o bien, que ellas podrían sufrir.



Un momento más tarde, una proyectista golpea a la otra des intencionalmente y se disculpa, entonces preguntan -“¿Yo le dije tonta?”, “¿Ella se volvió y me golpeó?”, o ella me dijo “¿Por qué me golpea, tonta?”. De esta manera se abre un espacio para reflexionar sobre las diversas maneras que existen para solucionar problemas.

Definiendo la asertividad como “el valor agregado que se le da a la comunicación organizacional para que se convierta en una comunicación de calidad, efectiva, segura y sobre todo confiable...” (Rengifo, 2014, pág. 13) rasgos que hasta el momento hemos ido detectando conforme avanzan los encuentros, ya que percibimos normas de cortesía como menciona una de las niñas “Profe, quite la mano por favor”; es importante abrir un espacio de reflexión siempre que las circunstancias lo permitan.

Finalmente, una vez que iniciamos con las actividades que se proponen para este día, previo a la canción definida las niñas nos comentan que una de ellas está cumpliendo años por lo que logramos observar que en ese momento su prioridad es cantarle cumpleaños a su compañera, por lo que se les brinda el espacio. Además, se produce un pequeño conversatorio sobre sus creencias u opiniones acerca de los cumpleaños. Cuando el diálogo finaliza procedemos a reproducir la canción de “madre tierra” la cual relacionan directamente con su entorno, tal y como se menciona en la teoría ecológica de Bronfenbrenner citada por Cortés et al. (2011) en el sistema micro, la cual responde a todo aquello que se encuentra en contacto directo con las niñas. Asimismo, una vez que se reflexiona la canción aportan que la frase “abre los ojos mira hacia arriba” significa que es “Para ver a Dios, María y José” debido a la influencia de la religión católica que se desarrolla como motivo central de la asociación.

**Materiales: Celular, Canción descargada, parlante.**

**Aspectos encontrados:**

Las niñas adicionan nuevas canciones a la sesión

Emplean palabras como “ compartir” y sugieren un picnic

Se ponen de acuerdo de ellas para mostrar una coreografía y persisten para que coloquen la canción aunque las proyectistas no lo hicieron en un primer momento

Apéndice U

**Matriz de sistematización del encuentro 12**

<b>Intención de la estrategia:</b> Convivencia libre
<b>Objetivo, fecha y tiempo estimado del encuentro:</b> Juego de colochó ( 19 de Noviembre del 2019- 1 hora)
<b>Palabras claves:</b> Colochó, convivencia libre.
<b>Descripción de la guía a seguir de la sesión:</b> <p>Este encuentro se realizará en un espacio de convivencia más libre que las demás sesiones vivenciadas, de manera que las proyectistas no tendrán como intención principal orientar reflexiones filosóficas sino más bien direccionar su mirada a los cambios que han realizado las niñas en su convivencia diaria, contrastando las observaciones diagnósticas que se realizaron al iniciar el proyecto. Si las niñas no desearan utilizar el juego propuesto se tendrá la flexibilidad de elegir otra actividad.</p>
<b>Descripción de lo ocurrido en la sesión:</b> <p>Al iniciar el encuentro las niñas deciden realizar una oración antes de cualquier otra dinámica. También nos mencionan que ya va a ser navidad y que el día de hoy se celebra el día de los hombres para celebrar los hermanitos, los papás, los abuelos y que desean celebrar el día a los hombres. Mencionan que hay día de las mujeres, de las madres, de los abuelos, de las abuelas.</p> <p>“Ya quiero que comencemos, ya quiero que comencemos” menciona una niña, de esta manera procedemos a dar inicio a la sesión. Una de las proyectistas dice “Bueno chicas, resulta que hoy no viene la caja” e inmediatamente preguntan: “¿Por qué?”, a lo que responden “porque la caja decidió quedarse por hoy en nuestras casas”. A continuación las niñas afirman entre risas “Es hombre” (lo relacionaron directamente con el tema introductorio del día).</p>

Proyectista 1: ¿Es hombre?

Proyectista 2: ¿La caja es hombre y decidió descansar el día de hoy?

Niña 1: ¡Es mujer!

Proyectista: ¿Cómo saben?

Todas las niñas: Porque sabemos

Proyectista: ¿Cómo saben?

Niña 1: Porque es gorda

Proyectista: ¿Y las mujeres somos gordas?

Las chicas inician a conversar todas al mismo tiempo.

Niña 1: Güilas, pongan atención porque sino ..

Niñas: ¡Pongan atención!

Proyectista: La caja piensa que ya estamos listas, listas para hablarnos bien y ser buenas amigas.

Niña 1: ¿Y dónde está la caja?

La caja no vino porque piensa que estamos listas, como cuando.. y es interrumpida por las niñas: “preparadas”. Entonces la proyectista termina su oración “...cuando un bebé está aprendiendo a caminar y los papás están detrás de él, cuando ya aprendió a caminar lo dejan caminar solito; Bueno, la caja dijo: - Estas chicas están listas, voy a ver qué pasa si yo no voy, cómo se comportan.”

Niñas: Por eso la caja no vino.

Las proyectistas colocan sus bolsos en otro lugar y las niñas preguntan que si por favor pueden ayudarnos a colocar los bolsos.

Las chicas deciden que la niña que se encuentra en silla de ruedas temporalmente sea la encargada de girar la ruleta para que no se aburra, aunque varias niñas querían utilizarla.

Las niñas eligen el orden en que van a jugar, pero se les dificulta esperar su turno entonces deciden que cada vez que den una indicación todas realizaran la acción. En medio del juego las chicas se ayudaban, por ejemplo si una colocaba su pie en el verde cuando la niña de la ruleta había indicado el amarillo entonces se lo decían hasta que corrigiera su movimiento.



Finalmente todas las niñas se caen al mismo tiempo y así termina el juego.

**Materiales:** Colocho

**Aspectos encontrados:**

Las niñas son capaces de crear el orden y de cambiar las reglas

Las niñas se ayudan para seguir indicaciones.

Aunque la intención principal no era la reflexión filosófica no se logró desligar la filosofía del encuentro ya que se da de manera natural por parte de las niñas y las proyectistas

*Apéndice V*  
**Matriz de sistematización del encuentro 13**

<b>Intención de la estrategia:</b>
<b>lugar, fecha y tiempo estimado del encuentro:</b> Picnic ( 05 de Diciembre del 2019- 1 hora)
<b>Otras claves:</b> Picnic, se pasan el celular para observar fotos, comparten.
<b>Descripción de la guía a seguir de la sesión:</b> <p>La sesión de hoy corresponde de igual manera que el encuentro pasado a un espacio de convivencia más libre que no va inintencionado a implementar la filosofía para niños de manera directa, sino más bien a observar los resultados que ha generado la misma en la interacción que construyen las niñas, después de un periodo en que se implementó. Para esto y por sugerencia de la comunidad de indagación se experimentará un picnic.</p>
<b>Descripción de lo ocurrido en la sesión:</b> <p>.Cuando iniciamos la sesión nos saludamos y las niñas dicen que ya casi la caja se va, porque además pronto será navidad. En ese momento abren la caja y al observar el pan, la leche condensada, los vasos y los cubiertos todas se lanzan sobre la misma para abrirla, inmediatamente entre ellas se calman diciendo “ ya, ya , ya “ todas sueltan las cosas y toman la decisión de dejar la caja en el centro.</p> <p>Las niñas poco a poco se disponen a sacar los objetos y al sacar el mantel que traía la caja deciden no sentarse sobre él, sino colocar la comida en el mismo; debido a su pequeño tamaño.</p>



Cuando acomodan todo el picnic una niña dice “ ¡eso! y aplaude” mientras que otra comenta que la mamá de una amiga de la escuela trabaja en bimbo , después de estos y otros comentarios más, sugerimos tomarnos unas fotografías y al terminar de hacerlo las niñas se van a levantar para observarlas, pero una de ellas dice “no se paren” “pase el teléfono (mencionan a una niña)” y de esta manera se pasaban el celular una por una. Mientras realizan esta acción se da el siguiente diálogo



Proyectistas ¿qué se hace en un picnic?

Niña 1: “compartir la comida”

Niña 2“ compartir con las demás personas”

Proyectistas:¿cómo se comparte la comida?

Niñas: En un compartir

Proyectistas: ¡Qué es un compartir?

Niñas 3:” “en donde todos se comparten cualquier cosa” “ en donde todos se prestan todo sin pelear”.

Seguidamente vamos a iniciar a repartir las cosas, varias niñas se encargan de diferentes consignas; una da el pan, otra echa la leche condensada, una más reparte los cubiertos y cada una con su cubierto esparce la leche condensada por su propio pan; así mismo una niña reparte los vasos mientras una de las proyectistas vierte el fresco debido a su peso. En el proceso algunas niñas dicen “ falta la profe” ,“dele a la profe”, “yo faltó profe”, “¿de quién es este que está acá?” “ tome (nombre de una chica) antes de que se gaste” “no se pueden coger tantas servilletas” , “primero uno para ver si alcanza”,“ podemos hacer una oración”.

En el momento que inician a hacer la oración una de las proyectistas no se encontraba lista y les dice a las niñas; “ me esperan por fa “ y las demás personas de la comunidad de indagación responden afirmativamente esperando hasta que la proyectista pueda unirse a ellas.

Próximamente se da la siguiente conversación

Proyectistas: Chicas ¿si sobra pan que podemos hacer?

Niña 1: podemos repetir

Niña 2: Les damos a ellas ( señalando a niñas más grandes)

Niña 1: No a ellas no, porque antes estaban diciendo cosas.

Proyectista: ¿Pero que era compartir?

Niña 3: sí si sobra les damos a ellas

Niña 4: No, porque ellas no nos dan cosas.

Niña 5: Pero si quedan como tres, no podemos compartir con las demás porque no alcanza para todas.

Este diálogo es interrumpido por la dinámica del picnic y la niña externando comentarios y solicitudes como: Profe me echa más por favor” “ me regala por favor” , “me puede hacer el favor”. Y además por la intención de las niñas de contarnos que al día siguiente iban para la fábrica de chocolate. En ese momento llega el profesor de basquetbol y las niñas deciden compartir con él la comida y además se dan cuenta que sobra toda una bolsa de pan cuadrado la cual deciden compartir con las niñas más grande; es así que se dirigen a los otros salones y le dicen a las demás niñas que quieren compartir lo que tienen, las niñas más grandes responden “ son las profes, no ustedes” y una de las proyectistas dice “ en realidad el picnic eran de todas y ellas decidieron traerle esto”.

Mientras una proyectista y varias niñas estaban entregando las cosas para compartir otra de las proyectistas con el resto de las niñas estaban recogiendo para botar en el basurero.

#### **Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

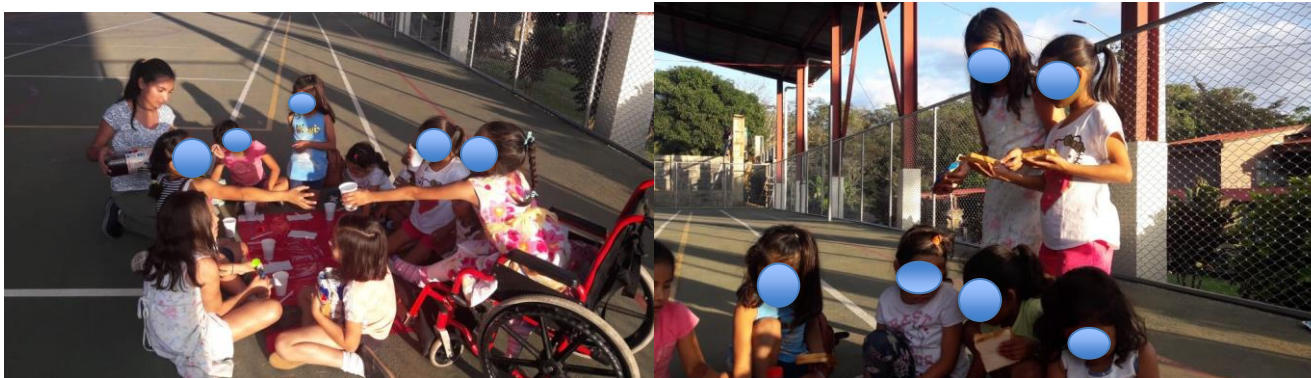
**Esta sesión ha sido de las más esperadas por las niñas y realmente ha sido uno de los encuentros que ha mostrado más avances, al estar únicamente a una sesión de terminar estas vivencias con la comunidad de indagación que formamos; estos últimos espacios se proponían principalmente como momentos de convivencia en donde se observaría al igual que en todas las demás sesiones la presencia de una comunicación asertiva que se ha trabajado a lo largo de los últimos meses por medio de la filosofía para niños sin que reinara un evento filosófico tan fuerte que guiará la sesión** “Es relevante destacar que la asertividad no es un rasgo de la personalidad del ser humano pero sí de la conducta, por lo que puede verse como una habilidad que se puede trabajar para mejorar las relaciones sociales interpersonales”( Rengifo, 2014. pág. 13). De esta manera observamos que la

comunicación asertiva ha mejorado notablemente en las niñas favoreciendo de gran forma sus relaciones interpersonales en contraste con la primer sesión.

En la primer sesión a pesar que la meta era decorar una misma caja entre todas, las niñas deciden obtener los materiales que les agradan individualmente, utilizándolos en una sola cara de la caja( la cual consideraban de su propiedad porque no permitían que nadie más la tocara) o bien guardando los materiales que les gustaban para dejarlos y que no se gastaran. En esta ocasión en realidad debían compartir los ingredientes y los desechables, pero cada quien iba a comerse lo que preparaba, aun así las niñas no lo analizaron desde esta perspectiva sino que reinó un pensamiento cooperativo desde su rol de comunidad con soportes que ha generado la conformación de la comunidad de indagación en el proyecto, siendo esta una de las principales características de la Filosofía para Niños

“ la comunidad de indagación tiene efectivamente una estructura, basada en el aspecto dual de comunidad - que evoca un espíritu de cooperación, cuidado, confianza, seguridad y un sentido de propósito común y de indagación - que evoca una forma de práctica autocorrectiva dictada por la necesidad de transformar lo que es intrigante, problemático, confuso, ambiguo o fragmentario en alguna clase de totalidad unificadora que satisfaga aquellos que están involucrados, y que culmine, si bien de modo tentativo, en el juicio.”(Splitter y Sharp, 1996.p.36).

Un ejemplo de las acciones que se visualizaron desde un pensamiento cooperativo es cuando las niñas inician a repartir las cosas, encargándose de diferentes consignas para un objetivo común y una división lo más equitativa posible de los recursos con los que se contaban; recordando que una da el pan, otra echa la leche condensada, una más reparte los cubiertos y cada una con su cubierto esparce la leche condensada por su propio pan; así mismo una niña reparte los vasos mientras una de las proyectistas vierte el fresco debido a su peso.



Esto además se percibe en ciertas frases que se rescatan en los audios como: “ falta la profe” , “dele a la profe” , “yo falto profe” , “¿de quién es este que está acá?” “ tome (nombre de una chica) antes de que se gaste” “no se pueden coger tantas servilletas” , “primero uno para ver si alcanza”, “ podemos hacer una oración”. En donde las niñas no estaban únicamente preocupadas porque se les repartiera a ellas sino porque nosotras también comieramos, porque sus compañeras no quedaran sin algún ingrediente y porque todas pudiéramos utilizar servilletas.

Finalmente también se observa que las niñas llegan a un acuerdo mutuo después de una diversidad de pensamientos en donde algunas querían compartir con las niñas de los demás salones los ingredientes y otras no. Negocian y finalmente ninguna se opone, aun sabiendo que ellas no comerían más de lo que había sobrado. Esta es la segunda vez que esto sucede en el proyecto, la primera vez se dio en la sesión que se reflexiona acerca de la justicia en donde habían sobrado dos vasos de palomitas. Recordando, ellas en un primer momento querían repartir las palomitas entre todas pero después llegaron a la decisión de darnos un vaso a cada una de nosotras. Este tipo de acciones muestran que no solo a mejorado la comunicación asertiva alrededor de los eventos filosóficos sino realmente en temas de convivencia cotidiana.

**Materiales:** Pan, leche condensada, cubiertos, vasos, refrescos

**Aspectos encontrados:**

Las chicas comparten

Analizan si es mejor darle a unas pocas o a ninguna

Logran distribuir roles por sí mismas

Utilizan vocabulario respetuoso

Se preocupan porque todos obtengan su parte

*Apéndice W*

**Matriz de sistematización del encuentro 14**

**Intención de la estrategia:** Crear con las niñas un espacio de cierre del proyecto con un taller de regalos de navidad desarrollando la filosofía para niños.

**Nombre, fecha y tiempo estimado del encuentro:** Cierre del proyecto ( 27 de noviembre del 2019- 1 hora)

**Palabras claves:** Pulseras, cierre, navidad.

**Descripción de la guía a seguir de la sesión:**

Para esta sesión se dispondrá de un cierre del proyecto de manera que sea un taller de confección de nuestro regalo de navidad y despedida de las sesiones. Para este, las participantes y las investigadoras realizarán pulseras con abalorios con la funcionalidad de repartirnos como regalo de navidad y además una presentación de fotografías de las últimas sesiones realizadas para recordar todo lo que hemos vivenciado. A partir de allí se realizarán las preguntas: ¿Que les pareció este proyecto? ¿ Volverían a jugar con nosotras? ¿Qué fue lo que más le gustó y por qué? ¿Volverían hacer otro proyecto?

**Descripción de lo ocurrido en la sesión:**

Para esta sesión, se ubicó el aula por motivo de la utilización de un espacio cerrado para realizar el taller de pulseras, pero por motivos de orden en la institución, se realizó en la cancha techada de la zona externa. Al iniciar la actividad, provenían de una fiesta de navidad anterior realizada por otra institución voluntaria de la Asociación.

Se realizó un círculo y como eran horas de la noche, se les colocó la caja con los abalorios para el taller, y se los dividieron según la cantidad de la que necesitaban para hacer la pulsera. Se les comentó que hoy la caja venía a despedirse ya que su tiempo con ellas había

acabado pero no sin antes recordar las actividades de las sesiones pasadas y realizar el regalo de navidad más que se acababa el año junto a una presentación en la computadora

Las niñas sacaban los materiales y confeccionaban las pulseras y veían las diapositivas. Hubo comentarios como:

**“Cuando el slime niña que no funcionó”**

**“Todas nos vemos bellas”**

**“Cuando bailamos”**

**“Cuando nos dimos los masajes”**

Así mismo, se les transmitió un mensaje final que decía:

**Gracias chicas por en estos meses regalarnos momentos para sonreír, pensar, reflexionar y disfrutar a su lado.**

**Las queremos mucho, nos encantó poder escuchar su voz y esperamos siempre las demás personas que las conozcan puedan escucharlas utilizando el respeto que nos mostraron los días que nos vimos, jugamos, cantamos, bailamos, hablamos y comimos.**

**Recuerden siempre que son personas con voz.**

Las proyectistas preguntaron: ¿Qué les pareció el proyecto?

**Niñas:** “Muy bonito, no se vayan”

**Análisis detallado de lo sucedido en la sesión:**

Finalizando la etapa del cierre de la sesiones, se encontraron diferentes modificaciones con el tiempo establecido, pero se cumplió el principal objetivo de realizar un taller donde se permitiera visualizar el trayecto que hemos realizado y dejarles un mensaje que con el tiempo ha sido resultado de una práctica constante.

### Anexos







**Materiales:** computadora, llave maya, abalorios, pulseras.

**Cambios en el encuentro:**

- Cambio de lugar.
- Retraso de horarios.

**Aspectos encontrados:**

- **Sentido de pertinencia**
- **Cierre de sentimientos y emociones**
- **Cierre de una etapa.**

## Apéndice X Recurso de infografías

# Filosofía para Niños

POR MATTHEW LIPMAN



### HABILIDADES PARA LA VIDA

Son conductas que se fortalecen a través de la práctica en nuestras interacciones sociales cotidianas

Cada participante debe de comprender desde sus posibilidades los beneficios que le propicia dicha habilidad y de esta manera despertar el interés por practicarla.

Dichas habilidades y sus necesidades de mejora se detectan al observar la convivencia de personas participantes. Posteriormente se elabora un plan de acción que provoque la habilidad detectada y apoye el uso de la misma.

## Comunicación Asertiva

- La Comunicación es una habilidad que busca constantemente la toma de roles brindándole importancia a la voz y al silencio
- Su fortalecimiento se logra a través de la interacción en la que se pone en práctica.
- La comunicación presenta enfoques:
  - El enfoque organizacional** permite que la comunicación busque un objetivo común.
  - El enfoque de la asertividad** en la cual brindamos mensajes de mayor calidad a través de nuestras palabras y el trato amable que brindamos.
- La comunicación permite que re ajustemos nuestros pensamientos y nuestro actuar.

La práctica de la comunicación se da gracias a factores detonantes como:  
**la seguridad, la motivación y la problematización.**

- La seguridad se propicia a través de un espacio cómodo, de respeto y que brinde libertad de expresión verbal, gestual y física
- La motivación surge al crear buenos vínculos y relaciones entre las personas participantes. También al encontrar un objeto o una dinámica que una nuestros intereses.
- La movilización de pensamiento a través de problematizaciones, ya que lo que externamos con nuestra voz fue previamente pensado.

Autoras: Yerlín Cordero Sandí y Tania Salazar Torres  
Diseño de infografía: Alondra González  
Texto extraído del Trabajo Final de Graduación: "Niños con voz, una habilidad para la vida. Un proyecto fundamentado en la Filosofía para Niños."

# Encuentros Filosóficos

Consiste en espacios de diálogo que se construyen en el momento que la comunidad de indagación se reúne en busca de un tópico filosófico y en la discusión del mismo.

Se promueve la voz, el silencio y la escucha

Se puede involucrar quien desee ser parte de la comunidad de indagación

Se evidencian dos etapas:

- Etapa de iniciación
- Etapa de desarrollo (**evolución de la pregunta**)

## ETAPA DE INICIACIÓN

La comunidad de indagación encuentra un tópico de análisis a través de un recurso provocador.

El recurso provocador al brindar curiosidad produce la revisión de ideas, pensamientos o estructuras mentales acerca del tópico

A través del pensamiento se relaciona el tópico elegido con el contexto de cada participante.

Al escuchar las distintas contextualizaciones se conceptualiza el tópico del cual vamos a filosofar.

## EVOLUCIÓN DE LA PREGUNTA

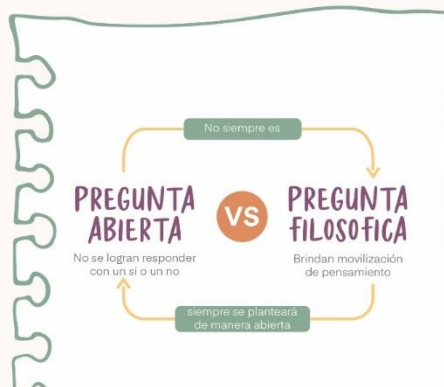
En esta etapa gracias a la **evolución de la pregunta** detectamos el **pensamiento crítico** y el **pensamiento reflexivo**.

Pueden aparecer de manera verbal o a través del espacio físico.

Las interrogantes presentan mayor movilización de pensamiento al expresarlas, ya que logran modificar el pensamiento del emisor y del receptor.

Pueden ser expresadas por cualquier integrante de la comunidad de indagación

## Conflicto y Pensamiento Crítico



La capacidad de cuestionar pensamientos

La aparición del diálogo nos permite reconocer la diversidad de pensamiento

La comunidad de indagación reconoce la importancia de pensar de manera diversas

Nuestros pensamientos se construyen o resignifican a través de las experiencias de vida

Expresar la diversidad de pensamiento nos lleva a problematizarnos, deconstruir, construir, reconstruir o reforzar nuestras ideas.

# Pensamiento Reflexivo

La capacidad de asociar eventos filosóficos con realidades inmediatas.

Mis experiencias previas, mis valores morales, mis pensamientos y mis acciones se encuentren en armonía o equilibrio (coherencia)

Los grupos diversos enriquecen el pensamiento y traen a escenario mayor diversidad de historias y pensamientos

Las Docentes no brindan soluciones, la comunidad de indagación es quien gestiona

El desarrollo de pensamiento reflexivo se conecta con la seguridad para expresarse y el autocontrol por parte de la comunidad de indagación



## NIVELES DE PENSAMIENTO

1

Solución concreta (Las participantes actúan para solucionar una situación inmediata)

2

Vinculación entre una consecuencia presente y una acción a realizar (las participantes actúan con el fin de solucionar una consecuencia generada por su comportamiento)

3

Vinculación entre una experiencia pasada y una vivencia presente. (Las participantes ajustan su comportamiento para no volver a obtener alguna consecuencia que experimentaron anteriormente)

## Apéndice Y








### Firmas de participación

Universidad Nacional  
 Centro de Investigación y Docencia en Educación CIDE  
 División de Educación Básica  
 Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar



Integrantes: Yerlin Vanessa Cordero Sandi y Tania Salazar Torres

#### Registro de asistencia a la Asociación al Niño con Cariño

Fecha de Observación / Intervención	Nombre y firma de la directora de la Asociación	Sello
17 de junio 2019 Visita al Centro	<i>Do. Natanael Gueco B</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351
19 de junio 2019 Visita	<i>Do. Natanael Gueco B</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351
15 de agosto creación de la caja mágica.	<i>Mra. Berta Lía Castro Q.</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351
27 de agosto el silencio	<i>Mra. Berta Lía Castro Q.</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351
29 de agosto El silencio	<i>Mra. Berta Lía Castro Q.</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351
10 de septi. Normas de cortesía.	<i>Mra. Berta Lía Castro Q.</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351
12 de septiembre Normas de Cortesía.	<i>Mra. Berta Lía Castro Q.</i>	 Asociación AL NIÑO CON CARINO Cédula Jurídica: 3-002-051351

Universidad Nacional  
 Centro de Investigación y Docencia en Educación CIDE  
 División de Educación Básica  
 Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar



Integrantes: Yerlin Vanessa Cordero Sandi y Tania Salazar Torres

**Registro de asistencia a la Asociación al Niño con Cariño**

Fecha de Observación / Intervención	Nombre y firma de la directora de la Asociación	Sello
21 de Febrero 2019 - observaciones y entrevistas	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351
4 de marzo 2019 - observaciones y entrevistas (aplicación)	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351
5 de marzo 2019 - observaciones y entrevistas (aplicación)	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351
21 de marzo 2019 - observaciones y entrevistas (Firmas)	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351
06 de mayo 2019 - observaciones y entrevistas (Firmas)	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351
20 de mayo 2019 visita al centro entrevistas (Carrizón)	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351
5 de junio 2019 Entrevistas	De Haberman Bure B Yerlin Sandi	Asociación AL NIÑO CON CARINO Cedula Juridica: 3-002-051351

Universidad Nacional  
 Centro de Investigación y Docencia en Educación CIDE  
 División de Educación Básica  
 Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Integrantes: Tania Salazar Torres y Yerlin Cordero Sandi



**Registro de asistencia a la Asociación Al Niño con Cariño**

Fecha de Observación / Intervención	Nombre y firma de la directora de la Asociación	Sello
24 setiembre Diversidad de pensamiento	Mra. Berta Lía Castro G.	
26 setiembre Diversidad de pensamiento	Mra. Berta Lía Castro G.	
8 Octubre Sistematización con participantes	Mra. Berta Lía Castro G.	
22 Octubre Amistad	Mra. Berta Lía Castro G.	
24 Octubre Reflexión	Mra. Berta Lía Castro G.	
5 noviembre Música	Mra. Berta Lía Castro G.	
19 noviembre 27 Nov Cine	Mra. Berta Lía Castro G.	