



Childhood & philosophy

ISSN: 2525-5061

ISSN: 1984-5987

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

chávez, victor andrés rojas; hernández, alejandra herrero; arrieta,
simón dumett; salazar, adriana tabares; gutiérrez, zaily del piar garcía
Desarrollo del pensamiento multidimensional para la construcción de una ciudadanía creativa
Childhood & philosophy, vol. 19, 2023, Enero-Diciembre, pp. 1-23
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

DOI: <https://doi.org/10.12957/childphilo.2023.70385>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512074919014>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

desarrollo del pensamiento multidimensional para la construcción de una ciudadanía creativa

víctor andrés rojas chávez¹

corporación universitaria minuto de dios – uniminuto, colômbia
orcid id: 0000-0003-3266-6686

alejandra herrero hernández²

corporación universitaria minuto de dios – uniminuto, colômbia
orcid id: 0000-0002-1042-278X

simón dumett arrieta³

corporación universitaria minuto de dios – uniminuto, colômbia
orcid id: 0000-0002-6149-0563

adriana tabares salazar⁴

corporación universitaria minuto de dios – uniminuto, colômbia
orcid id: 0000-0003-2176-1143

zaily del piar garcía gutiérrez⁵

corporación universitaria minuto de dios – uniminuto, colômbia
orcid id: 0000-0002-9846-7762

resumen

La importancia del proyecto Ciudadanía Creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz radica en la integración de la Ciudadanía Creativa con la perspectiva de la Filosofía para Niños (FpN) del filósofo norteamericano Matthew Lipman, en tanto que se promueve en los participantes la capacidad para pensar crítica, ética y creativamente en y desde sus realidades, promoviendo el ejercicio permanente de las habilidades de pensamiento en los diversos ámbitos de su vida cotidiana. Por otra parte, dicha investigación se planteó desde un enfoque cualitativo en tanto que pretendió indagar acerca del sentido y significado de las relaciones, particularmente de niños, niñas y agentes sociales que se vinculan a procesos de formación, buscando explorar, describir, generar perspectivas teóricas, y al mismo tiempo impulsar transformaciones sociales desde las mismas comunidades a través del empoderamiento del pensamiento multidimensional. De acuerdo con lo anterior, los apartados que componen este artículo han sido organizados tomando como punto de partida la noción Pensamiento Multidimensional, pasando por una revisión del concepto de Ciudadanía Creativa y finalizando con el de Construcción de Paz. Tres categorías teóricas que han permitido situar las intencionalidades investigativas en el marco de las realidades de las infancias y las mediaciones pedagógicas que se dieron a lo largo de la implementación del proyecto. Teniendo en cuenta la valoración dada al desarrollo del pensamiento en las infancias se

¹ Email: vrojas@uniminuto.edu

² Email: alejandra.herrero@uniminuto.edu

³ Email: simon.dumett@uniminuto.edu

⁴ Email: adriana.tabares@uniminuto.edu

⁵ Email: zgarcia2@uniminuto.edu.co

plantea a continuación un estatuto conceptual que fundamenta la idea de pensamiento y en ella la manera como se comprende la promoción de habilidades en niños y niñas. Por su parte, en un segundo momento, se explora la noción de Ciudadanía Creativa señalando el movimiento creativo que supone la participación de las infancias en entornos sociales y la configuración de acciones transformadoras de las problemáticas percibidas. Finalmente se plantea el concepto de Construcción de Paz ahondando en la manera como la comunidad de diálogo filosófica supone una apuesta por la configuración de ambientes de paz en tanto forja las capacidades de los ciudadanos para el emprendimiento de acciones individuales y colectivas que permitan crear y re-crear desde sus contextos, escenarios de convivencia pacífica.

palabras clave: pensamiento multidimensional; ciudadanía creativa; construcción de paz; infancias.

desenvolvimento do pensamento multidimensional para a construção de uma cidadania criativa

resumo

A importância do projeto de Cidadania Criativa a partir da promoção do pensamento crítico, ético e criativo em crianças da primeira infância como atores sociais e construtores da paz reside na integração da Cidadania Criativa com a perspectiva da Filosofia para Crianças (FpC) do filósofo norte-americano Matthew Lipman, na medida em que promove nos participantes a capacidade de pensar de forma crítica, ética e criativa nas e a partir de suas realidades, promovendo o exercício permanente de competências de pensamento nas diversas áreas de sua vida cotidiana. Por outro lado, esta pesquisa foi levantada a partir de uma abordagem qualitativa, na medida em que procurou indagar sobre o sentido e o significado das relações, particularmente de crianças e agentes sociais que estão ligados a processos formativos, procurando explorar, descrever, gerar perspectivas teóricas e, ao mesmo tempo, promover transformações sociais a partir das mesmas comunidades por meio do empoderamento do pensamento multidimensional. De acordo com o exposto, as seções que compõem este artigo foram organizadas tomando como ponto de partida a noção de Pensamento Multidimensional, passando por uma revisão do conceito de Cidadania Criativa e finalizando com o de Construção de Paz. Estas três categorias teóricas permitiram situar as intenções investigativas no quadro das realidades da infância e das mediações pedagógicas que ocorreram ao longo da implementação do projeto. Tendo em conta a avaliação dada ao desenvolvimento do pensamento nas infâncias, propõe-se a seguir um estatuto conceitual que fundamenta a ideia de pensamento e nela a forma como se entende a promoção de competências nas crianças. Por sua vez, em um segundo momento, explora-se a noção de Cidadania Criativa, apontando o movimento criativo que envolve a participação das infâncias em ambientes sociais e a configuração de ações transformadoras dos problemas percebidos. Finalmente, propõe-se o conceito de Construção de Paz, aprofundando a forma como a comunidade de diálogo filosófico implica um compromisso com a configuração de ambientes pacíficos na medida em que forja as capacidades dos cidadãos para empreender ações individuais e coletivas que lhes permitam criar e re-criar a partir de seus contextos, cenários de convivência pacífica.

palavras-chave: pensamento multidimensional; cidadania criativa; construção de paz; infância.

development of multidimensional thinking for the construction of a creative citizenship

abstract

The Creative Citizenship project was founded to promote critical, ethical, and creative thinking in early childhood, and to recognize and encourage children as social actors and peacebuilders. In concert with the methodology of North American philosopher Matthew Lipman's Philosophy for Children (P4C), Creative Citizenship seeks to promote in children the ability to think critically, ethically, and creatively in and from their own realities, and to exercise multidimensional thinking skills in the various areas of their daily lives. The research documented here adopted a qualitative approach in so far as it sought to inquire about the character of those relationships, particularly among boys and girls, that promote their identity as social agents. As such, it examined training processes and generated theoretical perspectives in the interest of promoting social transformation through the empowerment of multidimensional thinking. The article begins with a review of the concept of Creative Citizenship and ends with that of Peacebuilding. Three theoretical categories have been applied in order to situate the inquiry within the framework of the realities of childhood, and to chart the pedagogical interventions by adults that occurred throughout the implementation of the project. The first focuses on the development of children's thinking per se, the second on children's capacities for creative problem-solving in social environments, and the third on the concept of peacebuilding as a commitment to practicing philosophical dialogue among children, which is understood as a form of discourse that builds the capacities of citizens to undertake individual and collective actions that allow them, in turn, to create and re-create scenarios of peaceful coexistence.

keywords: multidimensional thinking; creative citizenship; peace building; childhood.

desarrollo del pensamiento multidimensional para la construcción de una ciudadanía creativa

pensamiento multidimensional

Hablar de pensamiento en FpN es ineludiblemente remitirse a la idea de experiencia de John Dewey en la cual el origen del pensamiento está precisamente ligado a la relación que el sujeto establece con situaciones o realidades que lo provocan, con posibles salidas o movimientos ligados a los contextos en los cuales se participe. De igual forma se puede decir que “pensar es entendido como una actividad fundamental para la vida, por medio de la cual los seres humanos encuentran sentido a su existencia y descubren formas de convivencia en pro de sí mismo y del mundo” (Arias et al., 2016, p. 239). Dichas realidades confrontan al sujeto y de estas se construyen caminos de salida conectados con la curiosidad, la sugerencia y la ordenación de ideas. Recursos que para Dewey (1989) han de presentarse en el plano educativo precisamente en la formación de sujetos reflexivos, conscientes de sus propias acciones y con capacidad para liberarse del servilismo y de prácticas puramente instintivas o rutinarias (Dewey, 1989). Para él una educación centrada en el pensamiento sería la clave para la configuración de sociedades democráticas. Al respecto, Pinilla et al. (2009, p. 214) en el texto *La Democracia como un estilo de vida* afirma:

Para Dewey, podemos ayudar a los alumnos y alumnas en sus procesos de hacerse continuamente mejores personas cuando consigamos tomar en cuenta y aprovechar sus talentos propios, con el fin de favorecer el bienestar de su comunidad. De ahí que la misión principal de la educación en toda sociedad democrática sea promover y facilitar en los alumnos y alumnas el desarrollo de un carácter personal, entendido como un conjunto de hábitos de pensamiento y actuación y de virtudes que les permita realizarse plena y personalmente.

Por su parte Lipman (1997) en su obra *Pensamiento complejo y educación* esboza una preocupación acerca del lugar del pensamiento en la educación indagando acerca de la definición de pensamiento y las maneras como este debe ser enseñado. De esta manera dará continuidad a los planteamientos de Dewey sentando toda una propuesta para promover que los estudiantes hagan filosofía

desarrollo del pensamiento multidimensional para la construcción de una ciudadanía creativa

(Lipman, 1997) desde un ambiente denominado Comunidad de indagación o de diálogo. Propuesta que se conocerá como FpN y desde la cual la promoción de un pensamiento crítico, creativo y cuidadoso ocupará un lugar central.

La propuesta de Lipman hace parte de una filosofía aplicada que justifica la necesidad de la filosofía en la escuela como un instrumento valioso para la educación de individuos pensantes. FpN hace parte de esta propuesta, ya que busca desarrollar un tipo de pensamiento en las personas, desde el momento en que estas comienzan a interrogarse acerca del mundo y del porqué de las cosas (Rojas & Santiago et al., 2016, p. 20)

Así pues, el planteamiento de una educación para el pensamiento desde recursos pedagógicos y filosóficos representó una especial novedad hacia finales de los noventa en cuanto a su interés por atender los procesos del pensamiento en la infancia desde la generación de un ambiente dialógico en el cual se estimule el filosofar a partir de cuestiones cercanas a las realidades naturales de los y las estudiantes y desde recursos literarios sistemáticamente estructurados. Al respecto, organismos como la UNESCO (2011) han reconocido el lugar que ha de ocupar la filosofía en la formación de las infancias y el protagonismo que ha tomado la propuesta de Mathew Lipman al estimular, desde temprana edad, el desarrollo moral e intelectual de los niños. Este organismo, en el documento *La filosofía una escuela de libertad*, destaca a Lipman como precursor de este tipo de prácticas, centradas en la formación del pensamiento. De igual manera, Kohan (1997) y Vaksman (1997) en la presentación del libro *¿Qué es filosofía para niños?* destacan la propuesta de Lipman como un primer intento metódico y persistente por explorar las proyecciones educativas de la relación filosofía, escuela e infancia.

Para Lipman, la filosofía será la puerta de entrada hacia un ambiente reflexivo y social en el que los niños y las niñas desplegarán sus propias capacidades de pensamiento en un proceso de convivencia (Grau et al., 2010) que valore la relación de sus experiencias (estética, moral, social, religiosa) con sus dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. De esta manera, Lipman aclara el tipo de filosofía al que se refiere, insistiendo en la idea de una experiencia filosófica en la que los niños y las niñas sean alentados a pensar por sí mismos. Una filosofía reconstruida que permita un acercamiento y un acceso por parte de los jóvenes escolares

¿Qué podemos hacer para que la educación sea más crítica, más creativa y más consciente de sus propios procedimientos? Mi consejo es que desde un principio incluyamos la filosofía en el currículum de la enseñanza primaria y secundaria. Claro que con esta adición no será suficiente. Hay toda una labor para que se incorpore el pensamiento en todas las disciplinas. Y es evidente que cuando me refiero a la filosofía en la enseñanza primaria no se trata de aquella filosofía adusta y académica que tradicionalmente se enseña en las universidades. (Lipman, 1997, p. 68)

Ahora bien, identificar las maneras como se operativiza este tipo de pensamiento supondrá revisar las cualidades de la comunidad de diálogo filosófica, algunas de estas fueron resaltadas en un proyecto de investigación sobre resiliencia, denominado Promoción de la resiliencia en niños y niñas víctimas del conflicto armado, aportes desde las comunidades de diálogo, donde de acuerdo a los resultados se “demuestran que las comunidades de diálogo lograron diferencias significativas en 3 de 9 variables en estudio, como lo son tareas adolescentes, creatividad y capacidad de pensamiento crítico” (Alvarán et al., 2019, p. 151). En el caso particular de la investigación de Ciudadanía Creativa realizada en UNIMINUTO de la que se deriva este artículo, la revisión de las características del llamado pensamiento multidimensional, por su acepción con el carácter crítico, creativo y cuidadoso, toma distancia de las propuestas tradicionales de una educación centrada en conocimientos o en habilidades para destacar un lugar especial hacia el pensamiento y la autonomía. Cabe aclarar que los traductores del concepto pensamiento en Lipman (1997) utilizaron la expresión pensamiento de orden superior. Para el caso particular de esta publicación, se rescata el concepto Pensamiento multidimensional de la obra *El lugar del pensamiento en la educación*, edición y traducción de Gómez (2016) y en la cual se refiere a una consideración tripartita del pensamiento denotada en un equilibrio entre las dimensiones cognitiva, afectivo, entre lo perceptivo y lo conceptual, entre lo físico y lo mental, entre lo que es gobernado por reglas y lo que no.

Al respecto Lipman (1997), haciendo una distinción entre los términos conocimiento y sabiduría sostiene que la idea de conocimiento es inadecuada como objetivo para la educación y que el razonamiento y la capacidad de emitir juicios son más importantes, puesto que estos últimos son los que aplican y revelan la sabiduría. Esta distinción ayudará a la comprensión de habilidades de pensamiento en Lipman

(1997), puesto que revelará un planteamiento que va más allá de la técnica y se aproxima más al de una actitud vital o modo de ser, en este caso cercano al del sabio, que desde la práctica de la virtud alcanza o perfecciona una habilidad.

Conocimiento⁶ ὁπος γνώσης y sabiduría σοφία, han sido comprendidos de distintas formas según el momento histórico en el que se han usado; en el mundo antiguo, por ejemplo, el término sabiduría fue tomado como la habilidad para desarrollar una operación determinada, para Homero una persona gozaba de sabiduría si era hábil para desarrollar determinado oficio.

Más adelante Platón introdujo otro sentido al concepto tomándolo como una virtud superior paralela a la clase superior dentro de la ciudad ideal y a la parte más elevada del alma. En este caso la sabiduría tuvo dos interpretaciones, por un lado, entendida como sabiduría superior (virtud) y por otro como sabiduría inferior (habilidad). En Aristóteles el concepto sabiduría se comprende como el más alto nivel de conocimiento, ya que es este autor griego el que define la sabiduría como la *ciencia de los primeros principios* identificándola de esta forma con la ciencia primera. “la sabiduría es una ciencia sobre ciertos principios y causas...a la ciencia de los primeros” (Aristóteles, *Metafísica*, I, 1, 982a 1-3)

Para Aristóteles, esta ciencia es la más digna de mandar entre las ciencias, ya que es la que conoce el fin por el que debe hacerse cada cosa. Es la ciencia primera porque se ocupa de los primeros principios. Los filósofos antiguos preocupados por conocer los primeros principios se acercaron a la sabiduría, pero erraron, según Aristóteles, al atribuirle a elementos físicos el origen de las cosas. Los principios y causas son tema de la sabiduría porque ésta se ocupa de cuestiones metafísicas. El término sabiduría σοφία, por lo tanto, se refiere en este autor al modo de saber puramente contemplativo de los primeros principios y causas.

Esta idea de sabiduría muestra el ideal de sabio. Este hombre era así llamado porque poseía todas las condiciones necesarias para pronunciar juicios reflexivos y maduros. (MORA, 1994) Era sabio el hombre virtuoso ἀρετή que significa cualidad o disposición habitual a obrar bien en sentido moral; es decir, la sabiduría no implica solamente la posesión de conocimientos elevados, fuera de la vida social,

⁶ Una primera reflexión sobre los conceptos Sabiduría y Conocimiento fue realizada por el profesor Víctor Andrés Rojas en un texto inédito denominado El pensamiento crítico en Matthew Lipman.

sino fundamentalmente involucra una actitud prudente ante la existencia $\phi\rho\omicron\nu\eta\sigma\iota\varsigma$. La sabiduría así entendida hace referencia a una condición de vida no a una cuestión meramente intelectual.

Por otro lado, el concepto conocimiento ha sido entendido desde la corriente empírica por autores como Locke (2005) y Hume (2012) como un proceso de aprehensión, es decir el acto por el cual un sujeto aprehende un objeto. Esta idea ha sido desarrollada a partir de las teorías del conocimiento en las que se habla de la relación de un sujeto llamado *cognoscente* y un objeto que se aprehende llamado objeto de conocimiento.

Así pues, las diferencias entre conocimiento y sabiduría ayudan a comprender el sentido del concepto pensamiento multidimensional en Lipman, en tanto que se destaca un mayor interés en los procesos de razonamiento o búsqueda de la sabiduría y no necesariamente a la experiencia de acercamiento al objeto conocido.

Por tales razones, Lipman (1997) recurriendo a la antigua idea de sabiduría justifica la necesidad de formar individuos pensantes más que sujetos pasivos que sencillamente adquieran un conocimiento. Es así como afirma que la escuela no enseña para la vida, es decir, no facilita el desarrollo del pensamiento en el mundo real. Esto produce un retraso de los procesos mentales, pues a los estudiantes no se les promueve a la construcción de nuevos juicios y a la toma de decisiones, sino que se les induce a adquirir de forma acrítica conocimiento. De esta forma es como Lipman (1997) supone la necesidad de una educación filosófica en la cual más que promover la adquisición de habilidades se estimule su mejora y consolidación.

La capacidad de la filosofía cuando se enseña y reconstruye adecuadamente, para generar pensamiento de alto nivel es significativamente mayor que cualquier otra disciplina. Sabemos que los ciudadanos contribuyan al buen funcionamiento de una democracia, deben dar importancia a valores como el autogobierno, la libertad, la justicia y la ley. De la misma manera, si los centros educativos hacen bien su labor, deben procurar que los y las estudiantes den importancia a valores que son propios de un pensamiento de alto nivel. (Lipman, 2016, p. 76)

Esta relación entre el pensamiento y la manera particular de comprenderlo en función de una mejora de habilidades denota una de las características de la propuesta de Filosofía para Niños de Matthew Lipman (1997) y da lugar a la comunidad de diálogo o indagación como una manera para fortalecer la práctica

filosófica en las infancias. Dentro de tales procedimientos conviene destacar las formulaciones de Sátiro (2020) en el proyecto Noria y más recientemente sus propuestas de filosofía lúdica, al respecto esta autora afirma en su proyecto del Jardín de Juanita que:

El pensamiento es la parte “invisible” de nosotros, los humanos, que nos permite ser y a la vez darnos cuenta de que “somos”, A través de nuestra capacidad de pensar nos concienciamos de nuestra existencia y de la existencia del mundo. Esta conciencia es fruto de variadas acciones del pensamiento que vamos a llamar actos mentales. Pensar nos permite ampliar los actos mentales que nos caracterizan como humanos y nos diferencian de las lechugas, las tortugas y de tantas otras formas de vida. Estos actos mentales son muchos y variados: percibir, significar, comprender, entender, proponer, crear, reflexionar, evaluar, indagar, valorar, juzgar, contemplar o meditar, entre otros. Las habilidades de pensamiento son actos mentales que, estimulados, nos ayudan a pensar mejor. (Sátiro, 2020, p. 75)

De espera manera puede notarse cómo la práctica del pensar en la propuesta de FpN, además de beber las bases conceptuales de Dewey (1989) en lo referente a una educación reflexiva centrada en la experiencia y en la valoración del sujeto como un ser social que construye espacios de convivencia, propone un método concreto en el que se esboza una posibilidad realizable de acción educativa desde el despliegue de un conjunto de habilidades de pensamiento claramente relacionadas con las dimensiones críticas, creativas y éticas de los sujetos.

En mi opinión, si las escuelas se comprometieran a fomentar en cada estudiante un equilibrio entre los aspectos creativos, críticos y cuidadosos del pensamiento, se daría un cambio radical en la naturaleza de la educación. Las técnicas pedagógicas que buscan practicar el pensamiento crítico a expensas del creativo y el cuidadoso, deberían excluirse a sí mismas. Un aula debería ser una comunidad de investigación que facilitará el pensamiento creativo y cuidadoso. No debería ser solamente una fábrica de producción de operaciones intelectuales totalmente indiferentes, o casi hostiles, a la consideración, el respeto y el aprecio que los miembros del grupo pueden tener entre ellos o hacia las cuestiones que estudian” (Lipman, 1997, p. 22)

Dicho equilibrio entre el pensar crítico, creativo y cuidadoso en Lipman (1997) ha sido traducido como multidimensional dando fuerza al carácter relacional y diverso del pensar en el cual tanto lo cognitivo como lo afectivo cobran un lugar relevante al mismo tiempo que la dimensión valorativa centrada en aspectos éticos y sociales. En este orden de ideas, será claro que el enfoque de las habilidades de

pensamiento es una manera concreta de materializar los procedimientos y las experiencias en las que acontecen los sujetos desde el fortalecimiento de argumentos, la interpretación de situaciones, el análisis crítico de la realidad en relación directa con las emociones y con las visiones de los demás sujetos que participan en un entorno concreto.

Así pues, para Lipman (1997) el pensamiento es crítico en tanto pensamiento auto correctivo basado en la indagación, sensible al contexto al tener en cuenta circunstancias especiales cuando aplica normas a los casos, o teoría a la práctica, basado en criterios al ser razonado o depender de las razones altamente confiables llamadas criterios y al conducir a la emisión de juicio desde una alta sensibilidad al contexto (Lipman, 1997). Así mismo, es creativo en tanto va más allá de la realidad dada, explora mundos posibles, imagina nuevas situaciones, es flexible y original para la resolución de problemas, al tiempo que se basa en criterios y tiene en cuenta el contexto. Finalmente, es cuidadoso en tanto pensamiento ético-político que atiende las condiciones y características de contexto, no solo desde el plano de la escucha y la empatía, sino desde el compromiso por el otro y lo otro en un carácter afectivo y activo.

A continuación, como una manera de esclarecer la relación entre las habilidades de pensamiento y las dimensiones críticas, creativas y éticas del pensamiento, se propone el siguiente esquema:

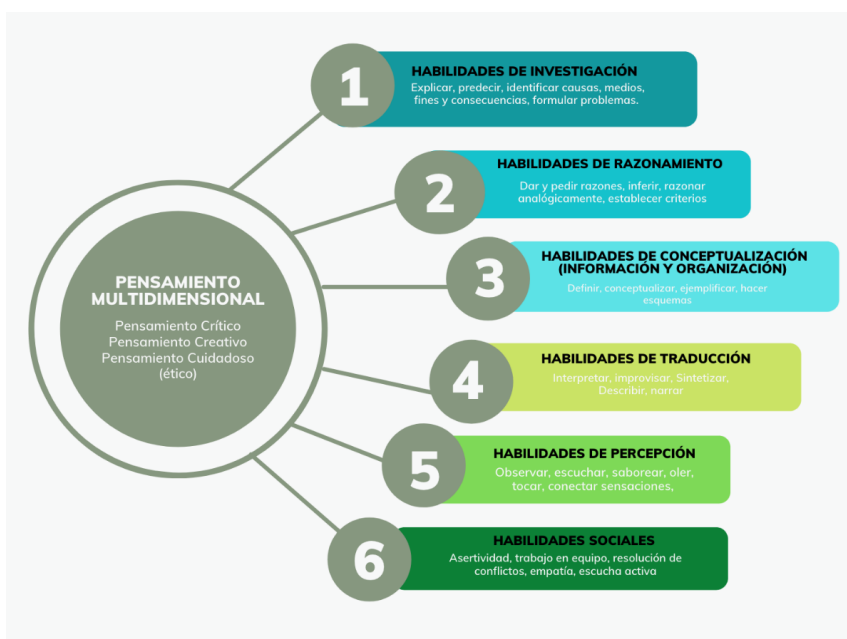


Fig 1. Habilidades de pensamiento en FpN

Ciudadanía Creativa

Frente a la inequidad, la injusticia y las problemáticas que acaecen en el siglo XXI surge la propuesta de una Ciudadanía Creativa, donde se buscan nuevas, más y mejores ideas que se constituyen como alternativas para dar solución a dichos problemas, retos de la sociedad (Sátiro, 2018). Estos desafíos y realidades sociales existentes en la ciudadanía cohabitan en la sociedad y otorgan la posibilidad para el desarrollo de una investigación – acción situada en el contexto y aplicada en territorios concretos como es el caso de este proyecto. Así pues, la Ciudadanía Creativa como línea de investigación es una manera diferente de hacer pedagogía en múltiples escenarios que se articula como proyecto heredero de FpN, ampliando el pensamiento para que este viaje fuera de las paredes del aula y genere transformaciones sociales (Sátiro, 2012).

En este sentido la propuesta de una Ciudadanía Creativa invita a las infancias y a la comunidad en general a filosofar y a ejercer una participación democrática y ciudadana comprometida con el cambio social a través del *quehacer* filosófico y político, en este sentido Sátiro (2018, p. 29) argumenta que:

La ciudadanía creativa es una praxis, un modo de vivir, convivir, socializar, pensar, conocer, producir, aprender. Si hay intención y acción educativa en esta dirección, las personas desde la más temprana edad, podrán aprender a ser ciudadanas creativas, practicándola día a día.

Desde la cotidianidad y desde la práctica de la participación ciudadana es cuando el pensar, el sentir y el actuar se orquestan, siendo estos los ejes transversales que se articulan de manera coherente y consciente para asegurar derechos fundamentales para todos los ciudadanos, así como un bien común y una justicia social en la ciudadanía (Sátiro, 2018). En este sentido, no será posible generar cambios significativos en la sociedad si no se tiene en cuenta a la persona, es por tanto que la ciudadanía creativa se enmarca dentro de la creatividad social y la comprensión sistémica de la sociedad (Sátiro, 2018).

De acuerdo a lo anterior, es necesaria la creación de ambientes y espacios creativos desde y con las infancias, donde estas tengan una participación central para que sus voces sean escuchadas y sean tomadas en cuenta. Sobre esto Tonucci (2015, p. 59-60) aclara que:

La primera y más importante acción que ha de emprenderse es la de dar a los niños el papel de protagonistas, darles la palabra, permitirles expresar opiniones; y los adultos ponernos en actitud de escucharlos, de desear comprenderlos y con voluntad de tomar en cuenta aquello que dicen.

Escuchar a las infancias y hacerlas partícipes del ejercicio democrático implica reconocer su disposición para proponer nuevos temas, repensar el valor de lo lúdico, explorar, asombrarse, descubrir y maravillarse ante lo cotidiano y a partir de ello generar nuevas ideas que cuestionen las injusticias sociales (Sátiro, 2018); es decir, la infancia aporta el potencial para construir un mundo mejor desde sus ideales, desde su utopía e imaginación. Así pues, cuando las infancias son visibilizadas como ciudadanos creativos el cambio es factible, de lo contrario, “si en la manera de ver la ciudadanía, la creatividad y la sociedad excluimos las infancias, no habrá pensamiento educativo posible” (París y Herrero, 2018).

Si bien es cierto, que no es posible enseñar a un niño o niña a ser un ciudadano creativo, sí es posible propiciar los ambientes de aprendizaje creativos idóneos para su desarrollo (García et al., 2022). Es por ello que las comunidades de diálogo favorecen procesos de aprendizaje en los que las infancias son capaces de dialogar filosóficamente con un pensamiento fluido, flexible, original y de elaborar productos necesarios para problemáticas concretas (Sátiro, 2018) se observa entonces, que desde la mirada de París (2021, p. 286) se asume:

la creatividad como una capacidad que facilita el hecho de ir más allá de lo acostumbrado, superando las propias expectativas y los hábitos en las maneras de ser, pensar y actuar para hacer las paces, cuyo desarrollo se potencia en diálogo con el entorno y con las otras personas.

De esta manera, cuando las infancias participan activamente en encuentros dialógicos se abren a la posibilidad de transformarse, ya que se modifica el pensamiento, se cuestionan prejuicios, y concepciones preestablecidas, convenciones, tradiciones y costumbres, según Arendt (1993), el accionar ocurre como un segundo nacimiento, es darle la posibilidad al cambio para crear a partir de lo dado, o para recrear, o actuar, que refiere a “poner algo en movimiento” (Arendt, 1993, p. 206-207) es entonces cuando las infancias generan impacto social a través de sus pensamientos, sentimientos y acciones.

Dichas transformaciones surgen desde el pensamiento filosófico, es decir la filosofía aporta a la educación de las infancias maneras diferentes de pensar, que las sacan de la zona de confort, y desarrollan capacidades para descubrir e investigar que ayudan a reconocer problemáticas sociales y a manifestarse frente a las injusticias sociales (Cristancho et al., 2020), frente a ello es fundamental no apartar la mirada de las infancias en estos escenarios, ya que “la visión que tenemos de la realidad y sus aspectos violentos, crueles, bélicos, necesita esta mirada creativa de las infancias, para poder transformarla” (París y Herrero, 2018, p. 53).

Se trata de que las infancias participen del espacio público para buscar y ofrecer soluciones a problemáticas identificadas por la comunidad con el fin de generar mejores convivencias y mejores formas de vida a partir del encuentro dialógico (García-Gutiérrez; Herrero-Hernández, 2022), es a partir de la imaginación ética que las infancias inventan microproyectos políticos en la ciudad, en los barrios, en las vecindades, en sus contextos locales y participan proactivamente influyendo en el tejido social.

Evidentemente si la mirada es creativa, es porque pretende no contentarse con visiones triviales y banales de la realidad. Se trata de una mirada que problematiza, pregunta y busca generar soluciones a las problemáticas planteadas. Una mirada así no sólo arroja flexibilidad a la realidad, sino también al sujeto, al sí mismo que interactúa con ella. (París y Herrero, 2018, p. 53)

Los microproyectos políticos se configuran y son impulsados desde y con las infancias a partir de sus necesidades y mirada del mundo, es decir, son como un laboratorio de ideas, de investigaciones y relaciones vivas, donde el arte puede ofrecer una clara manera para representar tal tejido interrelacional entre objetos, imágenes y personas.

En el proyecto MARFIL⁷ los diferentes recursos del diálogo generan experiencias significativas en el sujeto; una de estas es la experiencia estética en tanto que en el arte se trabaja la intersubjetividad desde un encuentro entre el “espectador” y la obra, y esta se llena de sentido colectivo, ya que “el arte es un estado de

⁷ El proyecto MARFIL es una iniciativa de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO orientada hacia la práctica, formación e investigación de temas relacionados con Educación Filosófica y Ciudadanía Creativa inspirados en la propuesta de Filosofía para Niños.

encuentro” (Bourriaud, 2008, p. 17), así como el diálogo es un encuentro que transforma (Rojas, 2016).

En este sentido, los micro proyectos son generadores de obras de arte, en cuanto generan encuentros, duraciones y experiencias estéticas a partir de las cuales se establecen diálogos colectivos y filosóficos, asimismo en esta experiencia se favorece el desarrollo de la perspectiva interna de la persona (*ethos* creativo) con las interacciones en colectividad que proponen un diálogo creativo a partir del arte para habitar diferentes realidades de la cotidianidad. Estos ambientes y procesos creativos de los micro proyectos enmarcados en una pedagogía para una ciudadanía creativa se acercan a movimientos artísticos como el *fluxus*, o al arte de la Bauhaus y su concepto transversal de la obra de arte total (*Gesamtkunstwerk*), donde son muchas las expresiones y lenguajes artísticos que confluyen y transforman la realidad en arte, en un arte de lo cotidiano. Fomentar el desarrollo del pensamiento creativo y el fluir es indispensable (Sátiro y Tschimmel, 2020) para propiciar ambientes de experiencia estética de contemplación, de reconocimiento de sí mismo y de los demás en la obra (Gadamer, 1991), que surgen de las intervenciones colectivas en los territorios. Los productos resultados de procesos creativos se caracterizan por establecer relaciones entre el observador y la propia obra, ya que se propone habitar una realidad diferente y una duración comprendida como experiencia. La observación de la obra se plantea aquí como un encuentro con el otro que genera una apertura de diálogo permanente.

El proceso de construcción de una obra de arte se asemeja con la construcción de una identidad y su reconocimiento en la sociedad, ambas no se encuentran dadas por sí mismas, sino que sufren procesos de cambio e influencias del contexto (Garro; Larragaña, 2014), favorecen el activismo artístico como proceso complejo que reivindica a aquellos colectivos excluidos socialmente o que sacan a la luz problemáticas sociales no abordadas por las mayorías, es decir el arte tiene el potencial de transformar y de dar voz a aquellos actores que no suelen ser escuchados, como frecuentemente sucede con la voz de las infancias.

Conforme a esto y en relación al arte en la sociedad, abordar el concepto de estética relacional es ineludible, Bourriaud (2008) sostiene que el arte se manifiesta como una presencia compartida en distintos escenarios y personas, como en los

objetos y las imágenes, de este modo se unen la ciudadanía y la práctica artística que se configura como un laboratorio de ideas (Bourriaud, 2008), de formas vivas que acontecen en la propia sociedad y del que cualquier individuo se puede apropiar y crear a partir de ahí, desde este escenario el arte se aborda como una práctica viva, como una realización inacabada y en constante co-construcción. En esta perspectiva resulta más apropiado plantear la creación artística como un tiempo, como una duración y desprendernos del objeto de arte como única vía posible, no es tanto el valor del objeto o de la obra, sino el discurso que posibilita el diálogo, la transformación social y cómo este dura en el tiempo de la comunidad. La relevancia del proceso y de la creación artística reside en el encuentro que se propicia entre el espectador y la obra, “el arte es un estado de encuentro” (Bourriaud, 1998, p. 7).

El arte actúa como una manifestación de las resistencias de la ciudadanía, es una práctica necesaria que conecta a los individuos colectivamente, pero también individualmente, se puede afirmar que cada obra de arte, cada proceso artístico resultado de un micro proyecto político es una manera de posicionarse ante el mundo, una propuesta para habitarlo que a su vez genera más propuestas, más pensamiento, más diálogo y más reflexión, “desde luego el arte y sus múltiples lenguajes, tocaban la sensibilidad y el pensamiento a la vez, facilitando el desarrollo del pensamiento multidimensional (crítico, creativo y ético), propuesto por Lipman” (París; Herrero, 2018, p. 17)

El arte en la Ciudadanía Creativa se puede comprender como una esperanza, como un proceso utópico, donde la imaginación confluye con los sentimientos, con las emociones y con el pensamiento filosófico

porque tiene su asiento en la capacidad de descubrir, o sea de hallar, manifestar, hacer patente, profundizar ideas o experiencias relativamente novedosas u originales [...] elaborar o inventar producciones originales, valiosas o de cuestionarse y resolver problemas de un modo inusual. (Herrán, 2000, p. 73)

Construcción de paz e infancias

La experiencia de investigación enmarcada en la generación de procesos dialógico-creativos con niños y niñas de diversas unidades de servicio ha

posibilitado la generación de micro proyectos de ciudadanía creativa que en el seno de las comunidades de diálogo han sido asumidas desde la perspectiva de la construcción de paz. Ahora bien, hablar de construcción paz implica aproximarse a un concepto con una amplia diversidad de significados y prácticas en torno a la construcción de la identidad personal y colectiva, la capacidad intersubjetiva de los sujetos para convivir entre sí y las formas relacionales que se expresan en la pluralidad y en el reconocimiento de la diferencia.

Al respecto, Johan Galtung -citado por Fisas- define la paz como una capacidad que permite “transformar los conflictos de forma no violenta y creativa” (Fisas, 1998, p. 32) y, en tal sentido, resulta significativo reconocer que la paz implica un proceso de construcción en virtud del cual emergen diversas posibilidades de relacionamiento entre los sujetos, quienes ponen en juego sus habilidades para la consolidación de ámbitos tales como la autonomía, la justicia social, la solidaridad y el diálogo.

De allí que se pueda inferir que la paz se configura en una conjunción estrecha entre la persona, el dominio y el campo, esto es, dicho de otro modo -siguiendo a Galtung según Herranz y Moyano (2022, p. 202) - la paz es “el resultado de la interacción de unas reglas simbólicas que se condensan en el concepto de cultura, una persona que actúa y un ámbito en el que la cultura en la que está inmersa esa persona se ha dotado de unas normas de moderación o arbitraje”.

En correspondencia con lo anterior, Lederach (2007) manifiesta que la construcción de paz supone la aplicación de una serie de métodos que se encuentran a la mano de todos y cada uno de los ciudadanos, los cuales posibilitan la articulación entre lo local y lo global. También se puede agregar que

La construcción y establecimiento de la paz, no olvida las realidades sociales, por muy violentas que éstas sean, sino que, más bien, parte de ellas, del entorno presente, recuperando el pasado, pero enfocándose hacia el futuro, alzándolo con más, nuevas y mejores ideas para la transformación pacífica de los conflictos violentos que en esos contextos tienen lugar (París, 2021, p. 286)

Al respecto Sático (2020) reconoce la importancia que tiene fomentar experiencias que cultiven la capacidad creativa de los sujetos dándole un lugar significativo a sus voces críticas, miradas creativas y prácticas de cuidado en el marco de un espacio que facilite el diálogo.

Lo anteriormente expuesto destaca la relevante relación que adquieren los sujetos políticos, en este caso niños y niñas con sus entornos, desde la generación de procesos creativos para la consolidación de espacios que configuren una apuesta por la construcción de paz, en tanto estos son reconocidos como sujetos transformadores de sus propios contextos a partir del desarrollo de su pensamiento multidimensional que afianzan destrezas de afirmación, comunicación y cooperación (Hicks *apud* Herranz; Moyano, 2022).

El despliegue de dichas habilidades de carácter multidimensional se ha realizado a través de la generación de comunidad de diálogo, en tanto representa un espacio significativo donde los niños y niñas tienen un lugar para formular preguntas, dar y recibir razones, compartir sus ideas y abordar con actitudes de respeto, cuidado e integridad los pensamientos propios y de los demás (Sharp; Splitter, 1996). La comunidad de diálogo en ese orden de ideas representa un escenario propicio para la construcción de paz en tanto “ofrece la equidad de oportunidades que históricamente se ha denegado a estos grupos” (Lipman, 1997) o, dicho de otra forma, la comunidad de diálogo se constituye en un espacio de construcción de formas relacionales que permiten el desarrollo de la capacidad creativa e imaginativa de los sujetos partícipes de la misma. Siguiendo a Lipman (1997, p. 327) se puede afirmar que

Puede desempeñar un papel mediador entre la familia y la sociedad o entre las particularidades culturales y étnicas y la sociedad global. Pero también puede mediar entre las distintas opciones de resolución de problemas sociales por consenso democrático, por investigación científica o en aquellos casos en que sólo se plantee la utilización del poder económico o de la fuerza social. En sus deliberaciones puede arreglar problemas entre grupos, ayudando a distinguir entre aquellos que son de solución inmediata de aquellos que requieren un examen más profundo.

En tal sentido, reconocer el papel de las infancias en la generación de propuestas de construcción de paz es un propósito clave en la perspectiva de la Ciudadanía Creativa (Herrero-Hernández et al., 2022). De este modo el papel de los niños y niñas se configura en una alternativa significativa para comprender la realidad, sus conflictos y posibilidades de creación, en tanto son ellos y ellas sujetos políticos que despliegan habilidades de pensamiento.

Ahora bien, una comunidad de diálogo configura un ecosistema de sentidos y

significados donde participan no sólo los niños y niñas en tanto sujetos dialogantes, sino donde también emerge de forma pedagógicamente pertinente la figura del facilitador del diálogo, en tanto agente educativo que media los procesos creativos del pensamiento. En este sentido el rol del facilitador de la comunidad de diálogo se constituye en un actor prioritario no sólo para el desarrollo de habilidades de pensamiento de indagación, razonamiento, conceptualización, investigación y traducción, sino también como un mediador de procesos formativos donde se cultivan actitudes, hábitos y disposiciones que facilitan el intercambio de ideas, puntos de vista y puesta en común de cosmovisiones diversas por parte de los niños y niñas partícipes.

Dichas actitudes se constituyen en pilares fundamentales para la generación de espacios que promuevan la construcción de paz, ya que este se entiende como un constructor de paz capaz de propiciar, modelar y cultivar prácticas de cuidado que aportan a la transformación y al cambio social. Siguiendo a Lederach (2007) se puede inferir que las características que definen a un constructor de paz son asimilables al rol del facilitador de la comunidad de diálogo en la medida en que este

- se aproxima al contexto con cuidado y respeto.
- observa y escucha a quienes conocen el escenario.
- no pretende conocer las soluciones ni proporcionar recetas preconcebidas.
- se comprende a sí mismo como parte de un todo mayor.
- reconoce que ninguna persona, ningún proceso o proyecto en solitario es capaz de llevar y mantener la paz por sí solo.
- adopta una actitud de aprendizaje constante para poder crear procesos adaptables, capaces de generar respuestas continuamente.

En ese orden de ideas, pensar la ciudadanía creativa en clave de construcción de paz implica darle un lugar a la generación de nuevas y mejores ideas, cada vez más flexibles dialógicas y posibilitadoras de nuevas dinámicas relacionales que conlleven a la consolidación de procesos donde las infancias tengan un lugar para decir(se), pensar(se) y cohabitar(se) desde sus propias condiciones de existir, ser y sentir. Se trata de propiciar una ciudadanía creativa que le permita a la infancia abrir sus horizontes de mundo, reconociéndose como actor social de transformación de su contexto a partir de la gestación de propuestas creativas. En palabras de Lederach (2007, p. 134)

La clave para la construcción de la paz es recordar que el cambio, si se ha de provocar y posteriormente sostener, debe vincular y poner en relación a grupos de personas, procesos y actividades que no están

situados en los mismos lugares ni son de la misma opinión.

Entre los productos generados participativamente con niños y niñas en este marco de investigación se encuentran, como se afirmó anteriormente, los micro proyectos de ciudadanía creativa, los cuales haciendo uso del arte aportan a la construcción de paz en la medida en que estos constituyen “respuestas innovadoras a las necesidades que plantea el mundo real” (Lederach, 2007, p. 133). Estos son el resultado de poner en juego los diversos movimientos del pensar creativo, los cuales están enmarcados por características como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración (Sátiro, 2009b).

De allí que la generación de micro proyectos de ciudadanía creativa en el contexto de la presente investigación se constituya en una alternativa que aporta a la generación de nuevas y mejores formas de vida, dándole un lugar a un conjunto de acciones y estrategias que coadyuvan a la generación de espacios de expresión donde el arte y las diversas expresiones artísticas tienen un lugar de resonancia que articulan las voces de los diversos actores involucrados en el proceso creativo (niños, facilitadores, agentes educativos y padres de familia).

Los micro proyectos de ciudadanía creativa se comprenden en palabras de Sátiro (2009) como resultado de un proceso de innovación socio-cultural los cuales han sido gestados en clave de acción colectiva y comunitaria. De este modo, la participación de diversos actores educativos en una íntima relación con las voces de los niños y niñas se han conjugado para aportar a la configuración de una apuesta que identifica en las infancias un conjunto capacidades para comprender, pensar y actuar como ciudadanos creativos.

Lo anterior resultan ser condiciones claves para la generación de procesos que aporten a la construcción de paz en la medida en que los niños y niñas asumen un rol protagónico en la configuración de propuestas que piensan la realidad personal y colectiva desde la autenticidad de sus relatos, narrativas y voces a través del arte. Centrar los microproyectos de ciudadanía creativa en la configuración de espacios de co-creación entre las infancias, facilitadores de comunidades de diálogo y agentes educativos permite reconocer un escenario significativo para que la paz se deleve como un proceso de construcción en una continua dinámica relacional. En ese sentido, siguiendo a Bourriaud (2008) las apuestas creativas han permitido propiciar

un conjunto de prácticas de arte relacional desde donde se piensan las relaciones humanas y el contexto social.

Los micro proyectos de ciudadanía creativa posibilitan la construcción de paz en tanto los niños ocupan un lugar central en las prácticas de reconocimiento, diálogo y participación en la configuración de espacios sociales que hacen, en este caso, del arte un estado de encuentro (Bourriaud, 2008). Es el encuentro con las voces de los niños y niñas, la capacidad de intercambio de sus puntos de vista y opiniones, así como la construcción de un espacio social intersubjetivo mediado por textos, narrativas y sentidos múltiples, los que han posibilitado entretejer una red de posibilidades de creación donde la paz se devela al menos en dos perspectivas: a) como una *capacidad* propia de sus apuestas personales y colectivas donde existen formas críticas, creativas y cuidadosas de ver el mundo y b) como una *experiencia* que se construye desde las resonancias que emerge de los diversos diálogos sostenidos con ellos en el contexto de escenarios profundamente intersubjetivos.

conclusiones

El recorrido teórico trazado desde el Pensamiento Multidimensional, pasando por la Ciudadanía Creativa, hasta llegar a la Construcción de Paz e infancias, ha permitido hacer un acercamiento conceptual a la demanda socioeducativa de incluir la FpN como un eje fundamental en la educación de las infancias. Esto como un aporte contundente de la educación filosófica para que los niños y las niñas de primera infancia desarrollen al máximo y de la mejor forma su pensamiento multidimensional, a la par que fortalezcan sus habilidades de pensamiento, indispensables para ejercer como ciudadanos creativos. Beneficiadas por este tipo de propuestas pedagógico-filosóficas, las infancias desarrollan la potencia de su pensamiento y la capacidad de acción requerida para contribuir con iniciativas micro políticas concretas y pertinentes que aporten a la mejora de las condiciones sociales del contexto que habitan.

La perspectiva conceptual desarrollada en el presente artículo sustenta el derrotero filosófico-educativo sobre el cual se diseña, implementa y evalúa la propuesta formativa dirigida a la primera infancia, que para el caso de esta investigación, se materializa en cinco instituciones educativas, en tanto son los

principales participantes del proyecto “Ciudadanía creativa desde el fomento del pensamiento crítico, ético y creativo en niños y niñas de primera infancia como actores sociales y constructores de paz”. En este orden de ideas, los aportes teóricos de FpN de Matthew Lipman y de Ciudadanía Creativa de Angélica Sátiro, transitan al mundo de los hechos y las acciones en las cuatro localidades de Bogotá. Ilumina, inspira y guía a los investigadores de este proyecto para agenciar una experiencia de aprendizaje basada en el diálogo filosófico y la movilización ciudadana que, articuladas sinérgicamente a través de las comunidades de diálogo, den forma a una propuesta de educación inicial situada, dirigida específicamente a la primera infancia.

Las comunidades de diálogo instauradas en las consignas de FpN y Ciudadanía creativa, se manifiestan como una mediación pedagógica en la que se despliegan diversas oportunidades de aprendizaje por parte de las infancias. Se enfocan en la movilización de su pensamiento, lo que a su vez se revierte en la generación de acciones ciudadanas participativas que aportan la transformación social, desde la consecución colectiva de condiciones más dignas y equitativas para todos. El diálogo, la pregunta, la argumentación, la problematización del entorno, la lúdica, la literatura, el arte y la intervención social, se amalgaman al compás de alguna de las experiencias que acontecen en las infancias, como la curiosidad, el juego, la libre expresión, la exploración y la espontaneidad, para hacer posible una manifestación educativa de Ciudadanía Creativa tendiente al empoderamiento de los niños y niñas como sujetos de derechos que ejercen un rol protagónico como constructores de paz.

El acto de filosofar lúdicamente (filosofía lúdica) propuesto por Angélica Sátiro, en tanto fiel heredera de FpN de Matthew Lipman, retoma al lugar de la reflexión filosófica provocada por la pregunta, para amplificarlo a través de la lúdica y la experiencia sensorial. Estos aspectos se convierten en los puntos de referencia desde los cuales emerge un acto educativo con un profundo sentido de responsabilidad social, en el que toman relevancia el aprendizaje vivencial, experiencial y práctico, que lejos de reproducir modelos pasivos del conocimiento, convoca a la formación de un pensamiento multidimensional, a la emancipación, a la creación y a la imaginación, ante la posibilidad que tiene los niños y niñas de

desarrollar sus habilidades de pensamiento, a la par que buscan contribuir a la construcción de una mejor sociedad para todos, en la que el conflicto encuentre soluciones pacíficas, basadas en el reconocimiento de la diferencia, el posicionamiento de la equidad, el bien común, la justicia social, el libre acceso a los recursos materiales e inmateriales y el pleno cumplimiento de los derechos humanos.

referencias

- Alvarán, S. et al. Resiliencia infantil y pensamiento multidimensional como factor de transformación social. *Praxis & Saber*, Bogotá, v. 10, n. 23, p. 139-156, 2019. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9727>
- Arias Sanabria, C. J.; Carreño Sabogal, G. A.; Mariño Díaz, L. A. Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, Bogotá, [S. l.], v. 33, n. 66, p. 237-261, 2016. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph33-66.afhp>
- Arendt, H. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 1993.
- Aristóteles. *Metafísica de Aristóteles*. Barcelona: Gredos, 2018.
- Bourriaud, N. *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2008.
- Cristancho, M., & Liria, J. Cerrato, O. *Análisis morfométrico del frenillo labial superior en niños*. Madrid: Editorial Académica Española, 2020.
- Dewey, J. *Cómo pensamos, la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: PAIDÓS, 2007
- Fisas, V. *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria UNESCO, 1998.
- Gadamer, H. G. *la actualidad de lo bello. el arte como juego, símbolo y fiesta*. Barcelona: Paidós, 1991.
- García-Gutiérrez, Z.; Herrero-Hernández, A.; Dumet, S.; Gallo, L.; Tabares, A. Ciudadanía creativa: travesía de investigación educativa en primera infancia hacia la transformación social. *Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO*, 2022. DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-570-6>
- García-Gutiérrez, Z.; Herrero-Hernández, A. (Comps.). Cinco experiencias que construyen la ciudadanía creativa en la primera infancia. *Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO*, 2022. DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-572-0>
- Garro, Bo; Larrañaga, G, O. El arte y la construcción del sujeto: una reflexión con Nan Goldin acerca de las narrativas familiares. *Arte, individuo y sociedad*, Madrid, v. 26, n. 2 p. 1-15, 2014. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2014.v26.n2.41457
- Grau, Olga. et al. *La concepción de infancia en Matthew Lipman*. Santiago de Chile: CIFICH /Universidad de Chile, 2010.
- Herranz, A.; Moyano, J. J. Creatividad, paz, educación: algunas relaciones conceptuales. *Daimon: Revista internacional de filosofía*, Murcia, n. 85, p. 143-159, 2022. DOI: <https://doi.org/10.6018/daimon.404851>
- Herrán, G. A. de la. Hacia una creatividad total. *Arte, Individuo y Sociedad*, Madrid, Dpto. de Didáctica de la Expresión Plástica, v. 12, n. 1, p. 79-81, 2000.
- Herrero-Hernández, A.; González, A.; García-Gutiérrez, Z. Ciudadanía creativa en el Jardín Infantil George Williams, una apuesta por plantar la paz desde las infancias. García-Gutiérrez, Z.; Herrero-Hernández, A. (Eds.). *Cinco experiencias que construyen la ciudadanía creativa en la primera infancia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. pp. 85 - 109.
- Hume, D. *Tratado de la naturaleza humana*. Madrid: Gregos, 2012.
- Kohan, W.; Vaksman, V. *¿Qué es filosofía para Niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Buenos Aires: Oficina de publicaciones del CBC, 1997.

- Pinilla, J.; Mougán J., C.; Lago, J. C. *La democracia como un estilo de vida*. Madrid: Siglo XXI, 2009.
- Lederach, J. *La imaginación moral el arte y el alma de la construcción de la paz*. Bilbao: Red Gernika, 2007.
- Lipman, M. *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: de la Torre, 1997.
- Lipman, M.; Gómez, M. *El lugar del pensamiento en la educación*. 1. ed. Barcelona: Octaedro, 2016.
- Locke, J. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: Fondo de cultura económica, 2005.
- Ferrater-Mora, J. *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel, 1994.
- Rojas, Chávez, Víctor. A. et al. *Filosofía para niños: diálogos y encuentro con menores infractores*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, 2016.
- Rojas, Chávez, Víctor. La comunidad de diálogo en Filosofía para Niños como itinerario de experiencia estética. In Rojas, Chávez, Víctor. A. et al. (Eds.). *Filosofía para Niños: diálogos y encuentros con menores infractores*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2016. p. 33-47.
- Sátiro, A. El reto del cómo. Barcelona: Octaedro, 2009a.
- Sátiro, A. Pensar creativamente. Barcelona: Octaedro, 2009b.
- Sátiro, A. Pedagogía para una ciudadanía creativa. Barcelona: Repositorio digital de la Universidad de Barcelona, 2012. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/43121>. Acedido a 28 de marzo de 2023.
- Sátiro, A. *Ciudadanía creativa en el jardín de Juanita*. El jardín como recurso para jugar a pensar y el pensamiento como recurso para conectar con la naturaleza. Barcelona: Octaedro, 2018.
- Sátiro, A. Bo; Tschimmel, K. *CriAtivaMente, The Creative Mind, CreA(c)tivaMente*. Porto: Greca Artes Gráficas, 2020.
- Sátiro, A. *Ciudadanía creativa en el jardín de Juanita*. Barcelona: Octaedro, 2020.
- París, S. Bo; Herrero, R. S. *El quehacer creativo*. Un desafío para nuestra cotidianidad. Madrid: Dykinson, 2018.
- París, S. A modo de praxis filosófica. La solidaridad entre el hacernos las paces y la creatividad como preámbulo de las paces creativas. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, v. 23, n. 48. p. 281-30, 2021. DOI: <https://doi.org/10.12795/araucaria.2021.i48.13>
- Splitter, L, Bo; Sharp, A. *La otra educación*. Filosofía para niños y la comunidad de indagación. Buenos Aires: Manantial, 1996.
- Tonucci, F. *La ciudad de los niños*. Barcelona: Graó, 2015.
- UNESCO. *La filosofía una escuela de libertad*. Enseñanza de la filosofía y enseñanza del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro. Francia: UNESCOCAT, 2007.

submetido: 29.09.2022

aprovado: 04.04.2023