

LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS/AS COMO APROXIMACIÓN A LA AGENDA 2030. LA NECESIDAD DE UNA CIUDADANÍA COSMOPOLITA, CRÍTICA Y COMPASIVA

PHILOSOPHY FOR CHILDREN AS AN APPROACH TO THE 2030 AGENDA.
THE NECESSITY TO SHAPE A CITIZENSHIP COSMOPOLITAN, CRITICAL
AND COMPASSIONATE

MARIA ORTS GARCIA

Universitat de València, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1885-9465>

maria.orts@uv.es

RECIBIDO: 22 DE NOVIEMBRE DE 2023

ACEPTADO: 30 DE ENERO DE 2024

Resumen: Actualmente laten una serie de desafíos éticos que, inevitablemente resuenan en el panorama educativo. Algunos de estos desafíos se manifiestan y quedan patentes en la Agenda 2030 mediante los diferentes Objetivos de Desarrollo Sostenible. Bajo nuestro punto de vista, será necesaria una concepción cosmopolita para, desde la educación, poder aproximarse a la magnitud de tales objetivos. Pero no solo eso. Se requerirá también de capacidad crítica y compasiva. ¿Qué estrategias educativas y pedagógicas pueden enmarcarse en este contexto de educación y ciudadanía mundial? ¿Puede algún constructo metodológico permitir la aproximación a la Agenda 2030? La apuesta aquí será la Filosofía para niños como un proyecto educativo capaz de encauzarnos hacia la reflexión y consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Palabras clave: Filosofía para Niños/as, Agenda 2030, Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), compasión.

Abstract: There are currently a variety of ethical challenges that inevitably have an impact on the educational landscape. Some of these challenges are manifested and made clear in the 2030 Agenda through the various Sustainable Development Goals. From our point of view, a cosmopolitan conception will be necessary in order to be able to approach the magnitude of these goals from the perspective of education. But that is not all. Which educational and pedagogical strategies can be framed in this context of education and global citizenship? Can any

methodological construct allow us to approach the 2030 Agenda? The proposal here will be Philosophy for Children as a project capable of guiding us towards the discussion and attainment of the Sustainable Development Goals.

Keywords: Philosophy for children, 2030 Agenda, Sustainable Development Goals, compassion.

Introducción

La situación actual nos zarandea como sociedad bien sea a nivel económico, político, social, geográfico... Este zarandeo es fruto de una serie de desafíos éticos que se nos plantean, y que, inevitablemente, resuenan en el ámbito educativo convirtiéndose a su vez en retos educativos. Algunos de ellos apuntan directamente a la dimensión moral y hace que nos replanteemos la problemática existente sobre el vacío que hay entre lo que decimos y lo que hacemos, tal y como plantea María José Codina¹.

Los retos a los que aludo los explicita, entre otros, Javier Gracia² siendo alguno de ellos: la globalización, el aumento de las desigualdades y la vulnerabilidad, el individualismo, la falta de compromiso cívico, el incremento de la intolerancia y la violencia, en general y hacia determinados colectivos y grupos sociales en particular, entre otros. De esta situación también hace eco la filóloga Irene Vallejo que describe la actualidad como un seísmo que nos sacude:

al borde de la violencia, nos debatimos entre extremos opuestos: la globalización y la ley de la frontera; el mestizaje y el miedo a las minorías; el impulso de acogida y la furia de expulsar; el ansia de libertad y el sueño de construir refugios amurallados; el afán de cambio y la nostalgia de la grandeza perdida.³

¹ Codina, María José: *Neuroeducación en virtudes cordiales. Cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos*, Octaedro, Barcelona, 2015.

² Gracia, Javier: *El desafío ético de la educación*, Dykinson, Madrid, 2020.

³ Vallejo, Irene: *El infinito en un junco: la invención de los libros en el mundo antiguo*, Siruela, Madrid, 2019, p. 138.

En este caso, Vallejo es capaz de, en un modo literario, transmitir la ambivalencia que caracteriza nuestras sociedades actuales. A estos retos se le suma el gran desafío educativo que parte del propio fin último de la educación. Con ellos nos referimos al desarrollo de la personalidad del individuo, a la formación del *ethos*, del carácter. En definitiva, al hacer brillar la humanidad que habita en cada uno de nosotros. Algunos de esos desafíos ético-sociales a los que aludíamos recientemente, se manifiestan y quedan patentes en la Agenda 2030, mediante los Objetivos de Desarrollo Sostenible y estos son atravesados en gran medida por la educación y la forja del carácter.

¿Qué implica este panorama? ¿Cómo podemos afrontarlo desde un punto de vista educativo? Dos serán nuestros elementos clave aquí. Por una parte, la educación en sí, pues en ella se asientan las bases de cualquier transformación que se quiera desarrollar. En palabras de María Dolores Montero⁴ “la educación es la pieza sobre la que se cimienta cualquier andamiaje democrático consistente”. Por otra parte, el segundo elemento será la concepción de una *ciudadanía global, mundial, planetaria o cosmopolita*. Este binomio “educación – ciudadanía cosmopolita” supone la piedra de toque para recorrer ese camino que nos aproxima al planteamiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

Así pues, varias son las cosas que nos ocuparán a lo largo de este artículo. En primer lugar, haremos una breve introducción de lo que suponen los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que recogidos en la Agenda 2030, nos sirven de marco referencial. En segundo lugar, abordaremos la cuestión de la concepción de una ciudadanía cosmopolita y de cómo esta resulta clave, junto con la educación,

⁴ Montero, María Dolores: “Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la LOMLOE, en *Revista de Educación y derecho*, 23, Barcelona, 2021, p.21.

para el planteamiento de los ODS. Por último, nos centraremos en posibles estrategias educativas y pedagógicas que puedan enmarcarse en este contexto de educación y ciudadanía mundial. En este apartado, nuestra apuesta será la Filosofía para Niños y Niñas como un proyecto educativo que nos permite una aproximación a los ODS y la Agenda 2030.

Una meta planetaria: los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En 2015, la Asamblea General de la ONU adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Este plan integral busca promover el bienestar humano, preservar el medio ambiente y fomentar la prosperidad. Además, tiene el propósito de fortalecer la paz global y facilitar el acceso a la justicia. Este enfoque hacia la sostenibilidad surgió tras la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible en Río de Janeiro, Brasil, en junio de 2012. La Agenda 2030 se construye sobre iniciativas previas, como los Objetivos de Desarrollo del Milenio establecidos en el 2000, los cuales buscaban abordar ocho metas de lucha contra la pobreza para 2015 y la Carta de la Tierra. Respecto a este último afirma la Unesco⁵ que “constituye un importante referente ético para el desarrollo sostenible y [*conviene*] tomar nota de sus principios éticos, sus objetivos y contenidos”.

La Agenda presenta diecisiete Objetivos que comprenden 169 metas, integrándose de manera indivisible en las dimensiones social, económica y ambiental. Estos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son universales, transformadores e inclusivos, abordando los

⁵ Unesco (2003). Resolución aprobada, previo informe de la Comisión III, en la 20ª sesión plenaria, el 16 de octubre de 2003. *Actas de la 32ª Conferencia General*, vol. I. Resoluciones. París, 29 de septiembre – 17 octubre. Disponible online en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133171_spa (último acceso 19 enero de 2023), p.37

desafíos fundamentales del desarrollo humano. Su propósito es asegurar una vida sostenible, pacífica, próspera y justa para toda la humanidad, tanto en el presente como en el futuro.⁶

Al adoptar esta estrategia, los Estados miembros de las Naciones Unidas se comprometen a movilizar los recursos necesarios a través de alianzas centradas especialmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables. Esta nueva estrategia orienta los programas de desarrollo a nivel mundial, tanto de agencias gubernamentales como de organizaciones internacionales y numerosas entidades sin ánimo de lucro, hasta el año 2030. La Agenda representa un compromiso común y universal, aunque cada país tiene la responsabilidad de establecer los marcos, políticas y medidas adecuadas para alcanzar los diversos objetivos. Por lo tanto, para lograr estos objetivos, es crucial que todos cumplan con su parte: gobiernos, sector privado, sociedad civil y cada individuo en el planeta.⁷

Los 17 Objetivos de desarrollo Sostenible que se enmarcan en la Agenda 2030 son los siguientes:

1. Fin de la pobreza. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
2. Hambre cero. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.
3. Salud y bienestar. Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.
4. Educación de calidad. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

⁶ Unesco (2017). “Educación para los Objetivos de desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje”. Disponible online en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423> (último acceso 19 enero de 2023).

⁷ Información obtenida de la web oficial de las Naciones Unidas <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

5. Igualdad de género. Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.
6. Agua limpia y saneamiento. Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos.
7. Energía asequible y no contaminante. Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos.
8. Trabajo decente y crecimiento económico. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.
9. Industria, innovación e infraestructura. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación.
10. Reducción de las desigualdades. Reducir la desigualdad en y entre los países.
11. Ciudades y comunidades sostenibles. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.
12. Producción y consumo responsables. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.
13. Acción por el clima. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.
14. Vida submarina. Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible.
15. Vida de ecosistemas terrestres. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad.
16. Paz, justicia e instituciones sólidas. Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, proporcionar a todas las personas el acceso a la justicia y

desarrollar instituciones eficaces, responsables e inclusivas en todos los niveles.

17. Alianzas para lograr objetivos. Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la Alianza Mundial para el desarrollo sostenible.

Según las propias Naciones Unidas, los objetivos abordan desafíos globales cruciales para la supervivencia de la humanidad. Establecen límites ambientales y umbrales críticos para el uso de recursos naturales, reconociendo que la erradicación de la pobreza debe ir de la mano con estrategias que impulsen el desarrollo económico. Estos objetivos se centran en diversas necesidades sociales, como educación, salud, protección social y oportunidades laborales, al mismo tiempo que abordan cuestiones como el cambio climático y la protección del medio ambiente. De esta manera, los ODS se centran en superar barreras sistémicas clave para el desarrollo sostenible, como la desigualdad, los patrones de consumo sostenible, la capacidad institucional débil y la degradación del medio ambiente. De los 17 Objetivos planteados nos interesa particularmente, por diversos motivos, el cuarto sobre la Educación de calidad. Una de estas razones, y tal vez la más obvia, es la concreción y el enfoque educativo que presenta el artículo que estamos desarrollando. Y otra es el propio impacto de la educación, pues lo consideramos un objetivo vertebral capaz de acoger y atravesar el resto de los objetivos. “Además de ser un fin en sí misma, la educación se considera un instrumento clave para el logro de todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible”⁸. De la misma manera lo plantea Unesco⁹ cuando afirma que:

⁸ Gamba, Ana., y Arias, Silvia: “El papel de la universidad y la cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030” en *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 41, España, 2017, p.14.

⁹ Unesco (2017). “Educación para los Objetivos de desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje”. Disponible online en

la educación de calidad es tanto una meta en sí misma como un medio para lograr todos los otros ODS, porque es parte integral del desarrollo sostenible y un facilitador clave del mismo. Es por ello por lo que la educación representa una estrategia esencial en la consecución de los ODS.

Así pues, resulta inevitable realizar un replanteamiento de los valores que apuntalan el gran edificio que supone la educación, que por el ruido y las presiones exteriores que comentábamos inicialmente, se tambalea y se vuelve frágil e inestable. Este análisis deberá tomar en cuenta el marco que ofrecen los ODS y en particular el cuarto objetivo relacionado directamente con la educación.

Necesidad de una ciudadanía cosmopolita, crítica y compasiva.

¿A qué ideal de cosmopolitismo deberíamos aspirar?

Podríamos empezar este apartado preguntándonos: ¿qué tipo de ciudadanía podría aproximarse a los ODS? Los grandes desafíos actuales, a los que hemos aludido unas líneas más arriba, nos presentan la necesidad de concebirnos como una *ciudadanía cosmopolita* en cuanto seres interdependientes, en cuanto seres que formamos una malla de interrelaciones dinámicas. Uno de los casos más recientes ha sido la pandemia producida por la COVID-19, que nos ha demostrado ineludiblemente la existencia y necesidad de ese tratamiento social global. Del mismo modo, también lo es la actual situación bélica entre Ucrania y Rusia y el conflicto israelí-palestino. Este escenario nos demuestra, una vez más, la urgente necesidad de solidaridad, de cooperación, de amplitud de miras, y, en definitiva, de una concepción cosmopolita de nuestras relaciones. Esta situación pone en evidencia algo que ya es bien sabido, y es que

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423> (último acceso 19 de enero de 2023), p. 1.

somos seres interdependientes. No es cuestión de negar el valor de la individualidad, sino de entender que se precisa del otro para ser un auténtico individuo¹⁰.

Se designan múltiples denominaciones para definir este tipo de ciudadanía tales como: *ciudadanía planetaria*, *global* y *mundial*¹¹. Cada una de ellas puede aportar un enfoque y unos matices particulares. Ante tal distinción de nomenclaturas, Murga-Menoyo¹² afirma que la *ciudadanía planetaria* “frente a los términos *ciudadanía mundial* o *ciudadanía global* tiene la ventaja de recordar la pertenencia del ser humano al planeta, [...] a la vez que evita connotaciones relacionadas con el proceso de globalización”. Asimismo, tal terminología concilia y da visibilidad a los binomios persona-naturaleza y persona-sociedad y, al mismo tiempo, a las relaciones recíprocas que de ellos se derivan.

No obstante, y teniendo en cuenta las diferentes concepciones, en este caso nos referimos a un tipo de ciudadanía de carácter cosmopolita. ¿Por qué? ¿Qué entendemos pues por *ciudadanía cosmopolita*? Si analizamos brevemente el término podemos decir que, según la RAE, este proviene del francés *cosmopolite*, que a su vez proviene del griego κοσμοπολίτης *kosmopolitēs* que vendría a significar “ciudadano del mundo”. Así pues, bajo este término se postularía la idea de que como seres humanos pertenecemos a una

¹⁰ Camps, Victoria: *Paradojas del individualismo*, Crítica, Barcelona, 1999.

¹¹ Unesco (2013). *Global citizenship Education: An emerging perspective*. Documento final de la consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial. Disponible online en <http://unesdoc.unesco.org/images/022/002241/224115E.pdf> (último acceso 25 de enero 2023); Unesco (2016). “Educación para la Ciudadanía Mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI”. Disponible online en <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957>

¹² Murga-Menoyo, María Ángeles: “El camino hacia los ODS: conformar una ciudadanía planetaria mediante la educación”, en *Comillas Journal Of International Relations*, 19, p.5

sola comunidad que aúna diferentes culturas, etnias, religiones, y demás rasgos identitarios. Aun así, hay muchas versiones de cosmopolitismo y el significado que cobran varía en función de la noción que se tenga sobre la ciudadanía.

Entonces, ¿a qué ideal de cosmopolitismo deberíamos aspirar? El cosmopolitismo que debemos perseguir no puede desarraigarse de la vertiente afectiva y emocional, pues en ella está la clave para reconocer al otro como ser de igual dignidad¹³. En este reconocimiento del otro germina la cohesión social y la colectividad, que resultan necesarias para enmarcarse en parámetros de justicia universal, fundamental para la aproximación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estos suponen elementos clave que ayudan a preparar a las gentes para la vida, pero sobre todo para la convivencia. Para ese vivir juntos y vivir bien, que constituye uno de los pilares de la educación.¹⁴ Cuando nos pensamos en este cuarto pilar de la educación, no nos referimos solo al vivir con el otro, sino a todo lo que ello conlleva: el descubrirlo, el conocerlo, comprenderlo, el buscar aspiraciones y deseos comunes, el aprender de sus particularidades e incluso el reconocer nuestra propia vulnerabilidad como modo de acceso al otro.

Así pues, ese ideal cosmopolita al que debemos aspirar presenta como base, por una parte, la responsabilidad tanto a nivel local con una participación activa de la vida en comunidad, como a nivel global a través de los derechos y deberes comunes. Y, por otra parte, el reconocimiento y el cuidado del otro. Este punto resulta clave, pues el reconocimiento del otro como ser de igual dignidad que uno

¹³ Gracia, Javier: “Lo esencial es invisible para los ojos. Neuroeducación moral para una democracia cosmopolita” en Conill, Jesús y García-Marzá, Domingo: *Neuroeducación moral y democracia*, Editorial Comares, Granada, 2020, pp.265-279.

¹⁴ Delors, Jacques: *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Laurus, 1996, pp. 136-167.

mismo es lo que permite crear vínculos y establecer lazos comunes y, sobre todo, es lo que nos permite cuidar y querer cuidar del otro. Junto con este pensamiento cuidadoso¹⁵ será importante la imaginación empática¹⁶, pues es la que nos permite acercarnos al otro. Pero no resulta suficiente una simple aproximación al otro, o ponerse en su lugar. Se precisa de emocionarse con y por el otro, se precisa de sentir com-pasión¹⁷. En palabras de Gracia¹⁸

empatizar y conmoverse, sentir compasión por el otro por ser culturalmente diferente o simplemente por el hecho de ser pobre y no verlo como un extraño y un peligro para mi bienestar es clave para formar ciudadanos del mundo capaces de construir una sociedad pluralista y democrática.

Por ello, consideramos que debemos aspirar a una ciudadanía cosmopolita crítica pero también compasiva, para evitar que el cosmopolitismo no decaiga en un «cosmopaleitismo¹⁹». La

¹⁵ Es importante señalar aquí que cuando, a lo largo de este artículo, se hace referencia a la concepción de “pensamiento cuidadoso” se hace partiendo de la significado planteado y acuñado por Matthew Lipman (2002, 2016), pues si bien recordamos las tres dimensiones del pensamiento (crítico, creativo y cuidadoso) son uno de los conceptos básicos del enfoque de Filosofía para Niños

¹⁶ Del mismo modo que en la nota anterior, resulta relevante apuntar que la conceptualización de “imaginación empática” e “imaginación narrativa” parte de las aportaciones realizadas por la filósofa Martha Nussbaum. Es importante vincular tales nociones a la filósofa, pues esto puede ayudar a una mayor comprensión de lo que aquí se defiende y pretende.

¹⁷ Interesante remitirnos a la etimología. “Com” del latín con- o com-. pref. Significa 'reunión', 'cooperación' o 'agregación'. Mientras que “pasión” del latín passio, -ōnis, y este calco del gr. πάθος páthos. A su vez significando este del griego πάθος páthos 'estado de ánimo', 'pasión', 'emoción', 'sufrimiento'. Podríamos referirnos entonces a esa unión de emoción y sufrimiento, es decir, a es sentir con y por el otro.

¹⁸ Gracia, Javier. *Ibid.* P.140

¹⁹ Para comprender este concepto conviene remitirnos al uso que realiza Javier Gracia (2020a, 2020b). El autor explica que entiende por cosmopaleitismo “la

compasión como concepto tiene una larga historia en la filosofía moral. Al tratar de definirla, una de las primeras dificultades con la que nos encontramos es la confusión entre fenómenos, existiendo así una constelación que engloba el mimetismo, el contagio emocional, la teoría de la mente, la toma de perspectiva, la empatía, la compasión...²⁰ No vamos a hacer una diferenciación conceptual, puesto que no es el objeto del artículo, pero sí que es necesario hacer una primera aproximación para que se entienda el sentido con el que partimos aquí. Entendemos por compasión un sentimiento que implica, por una parte, preocupación ante el sufrimiento del otro, y por otra, la motivación de ayudar²¹. Un rasgo que lo diferencia de otros fenómenos es la implicación con el otro, el desarrollo del comportamiento prosocial hacia el otro. Este rasgo es el que le otorga un valor moral.²²

Con todo ello, deberíamos aspirar a ese cosmopolitismo que forme ciudadanos democráticos, críticos y compasivos, y no individuos desarraigados, ignorantes en asuntos afectivos y carentes de humanidad. Ese cosmopolitismo que se basa en la hospitalidad, en

actitud o forma de ser característico de aquellas gentes llamadas “paletas” y que se identifican con su “pala” o “paleta” y que carecen de trato social.” Como afirma el autor no hay que confundir este concepto con “las gentes labriegas que, aunque no son cultas sí que conservan y valoran la dignidad de todo ser humano”. Así pues, el término *cosmopaleto* vendría a referirse a un tipo de personas que, aunque conectadas al mundo, sobre todo de manera virtual y electrónicamente, pierden el arraigo a la comunidad y ven su identidad desdibujada. Esto le lleva a ser un ignorante en las cuestiones relativas a los afectos y al compromiso cívico.

²⁰ Orts, Maria. "Dibujando una constelación de sentimientos morales. Una visión desde la neuroeducación moral.: Una visión desde la neuroeducación moral." *Journal of Neuroeducation*, 2023, pp. 47-56.

²¹ Klimecki, Olga M. The plasticity of social emotions. *Social neuroscience*, 10(5), 2015, pp. 466-473.

²² Orts, Maria. La compasión ética: una necesidad educativa ante la vulnerabilidad. En Javier Gracia (ed). *Educación ética y filosófica en contextos de conflicto, heridas y vulnerabilidad*, Dykinson, pp.51-58.

la responsabilidad, en el convencimiento de que todas las personas somos igualmente valiosas y que por ello nos debemos cuidar desde el respeto y el cariño, atendiendo y reconociendo la vulnerabilidad y las necesidades tanto propias como del resto.²³

Educación para una ciudadanía cosmopolita, crítica y compasiva

Educar a la ciudadanía se ha vuelto, más si cabe, en una tarea fundamental y compleja. Tal y como afirman Ramón Mínguez y Eduardo Romero²⁴ “los educadores se hallan ante una situación crítica en la que sobresalen dos asuntos estrechamente relacionados con el resurgir de la educación ciudadana: el *malestar* de la ciudadanía y la urgente necesidad de un *cambio* social y educativo.” Ante tal situación, la educación presenta la urgencia de seguir profundizando en las características de este tipo de ciudadanía cosmopolita a la que aludíamos unas líneas más arriba. Pero ¿qué implicaciones educativas supone esto? ¿Qué rasgos se deberían fomentar y cultivar? Este tipo de preguntas nos invitan, tal y como sugeríamos anteriormente, a replantearnos los valores que apuntalan nuestro sistema educativo y sus propias prácticas.

Una de las cuestiones que se nos plantea al repensar la educación y los puntales que la mantienen es la del fin último de la propia educación. El desarrollo de la personalidad y el crecimiento armónico del niño/a deberían ser las metas intrínsecas. Pero, a la luz de lo comentado anteriormente y la situación actual, ¿qué rasgos y características deberíamos cultivar, si queremos aspirar a una

²³ Gracia, Javier: “Del cosmopalestismo al cosmopolitismo a través de la interculturalidad”, París, Sonia y Comins, Irene: *Humanismo Global, Derecho, religión y género*, Estudios Thémata, Sevilla, 2016, pp. 81-94

²⁴ Mínguez, Ramon y Romero, Eduardo: “Por la transformación de la educación ciudadana, en Mínguez, Ramón y Romero, Eduardo: *La educación ciudadana en un mundo en transformación: miradas y propuestas*, Octaedro, Barcelona, pp.7-16. (p.7)

convivencia cívica y pacífica, a una ciudadanía cosmopolita, crítica y compasiva? Ante tal cuestión, las humanidades tienen mucho que aportar, pues de ellas se desprenden valores esenciales para lograr tal fin²⁵. Con estos valores, José Antonio Zamora se refiere a la capacidad autocrítica y de pensamiento, a la capacidad de comprender la pluralidad, la diversidad y la complejidad del mundo, la imaginación narrativa, entre otros.

Con ello empezamos a dar una respuesta a la cuestión que nos planteábamos recientemente respecto a los valores y rasgos que se precisan cultivar. Será importante que a lo largo del proceso educativo se fomente la capacidad crítica para comprender y cuestionarse el mundo, pero también la compasiva para poder comprender la pluralidad reconociendo así a los otros. Este reconocimiento será clave para desarrollar la imaginación empática, para pensar con y por el otro.

Es por ello por lo que tal y como defiende muchos autores, como Ortega y Gasset y Nussbaum, entre otros, existe una necesidad de apostar por una educación más humanista y humanizadora que incida en estos valores que comentamos. En sintonía con esa necesidad, convenimos importante tomar como base la teoría de la Ética de la Razón Cordial de Adela Cortina²⁶. Pues el ser humano no es solo razón, sino también corazón y por ello es fundamental defender esta vertiente emocional y sintiente como esencial en el proceso educativo. Las emociones y todo lo que anida en nuestro corazón resultan clave para la forja del carácter y por tanto las deberemos tomar como base para la construcción de esa ciudadanía cosmopolita, crítica y compasiva.

²⁵Zamora, José Antonio: “El «valor» de educar. Una aproximación a la relación entre educación y ciudadanía en Mínguez, Ramón y Romero, Eduardo: *La educación ciudadana en un mundo en transformación: miradas y propuestas*, Octaedro, Barcelona, 2018, pp. 17-50.

²⁶ Cortina, Adela: *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Ediciones Nobel, Madrid, 2007.

No obstante, cabe puntualizar que, el hecho de defender y apostar por una educación de carácter más humanista no implica negar las ciencias ni rechazarlas. Pero, consideramos, así como lo afirma Nussbaum²⁷ que la educación no debe estar al servicio del mercado, ni debe ser una simple instrumentalización de este, sino que los fines prioritarios, como el fortalecimiento de una ciudadanía cosmopolita, son los que realmente deben dirigir la educación. Y así lo considera también de Javier Gracia²⁸ cuando afirma que:

toda educación en tanto que educación y no instrucción, adiestramiento o adoctrinamiento, ha de estar fundada en los valores éticos que confiere la visión humanista. Porque educar no es simplemente instruir o enseñar sino formar a las personas para que se desarrollen en toda su humanidad.

Ahora bien, si consideramos la posibilidad de desarrollar la humanidad que habita y que mora en el corazón de cada uno mediante la educación, la pregunta que podría seguir ante tal afirmación sería ¿cómo? Nuestra intención aquí es apostar por la Filosofía para Niños.

El papel de la Filosofía para Niños

Un camino hacia el cosmopolitismo. Una aproximación a la Agenda 2030

Nos planteábamos en apartados anteriores qué tipo de ciudadanía sería la capaz de cumplir, o al menos, acercarse a los Objetivos de Desarrollo Sostenible que se plantean en la Agenda 2030.

²⁷ Nussbaum, Martha: *El cultivo de la humanidad*. Barcelona, Paidós, 2005. Y, Nussbaum, Martha: *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Katz, 2010

²⁸ Gracia, Javier. *Íbid.*, p.86.

Convenimos que lo oportuno es aspirar a una ciudadanía cosmopolita conformada por personas críticas, pero también, y muy importante, sintientes y compasivas. Pues es la compasión ética la que nos permite reconocer al otro, acercarnos al él, comprenderle, acogerle y querer cuidarle. Este reconocimiento y esta acogida no son solo fruto de esa capacidad crítica, no es solo algo propio de la razón, sino también y fundamentalmente hunden sus raíces en el corazón²⁹.

Así pues, podríamos decir que lo que precisamos en nuestros días, y particularmente en la educación, es corazón. Sí, corazón, que haga de la razón una razón cordial³⁰ que es la que verdaderamente puede aunar inteligencia, sentimientos y coraje para que los valores morales arraiguen y se encarnen en los ciudadanos. Así lo manifiesta la filósofa Adela Cortina cuando afirma que:

educar para el siglo XXI sería trabajar por contar con ciudadanos bien informados, con buenos conocimientos, y asimismo prudentes en lo referente a la cantidad y la calidad. Pero es también, en una gran medida, en una enorme medida, educar personas con corazón, con un profundo sentido de justicia y un profundo sentido de la gratuidad³¹

²⁹ Cortina, Adela: *ibid*; Gracia, Javier. *Íbid*

³⁰ Tal vez resulte conveniente clarificar el concepto: “Con la razón cordial se atiende a la constitución integral del ser humano, se atiende, podríamos decir, al corazón de las razones de la obligación moral porque “existe un abismo entre las declaraciones y las realizaciones al hablar de principios y valores morales. Parece que las primeras no calan en la entraña de los seres humanos, que no traspasen del decir, de los labios, que no lleguen al corazón. ¿Cuál es la razón de este abismo entre declaraciones y realizaciones? La ética cordial pretende explicar este abismo entre lo dicho y lo hecho, entre ideas y creencias, actuaciones y declaraciones, entre moral pensada y moral vivida.” (Sánchez, 2015, p. 399)

Sánchez, Javier: “Adela Cortina: el reto de la ética cordial”. *Brocar: Cuadernos de Investigación Histórica*, 39, 2015, pp.397-422.

³¹ Cortina, Adela. *Íbid*. 2007, p. 263

A lo largo del desarrollo del texto hemos especificado qué rasgos nos conviene cultivar en la educación para que estos vengan encarnados. Estas cualidades o estos rasgos no son otra cosa que «virtudes», ya que estas son los buenos hábitos adquiridos que nos llevan a actuar bien de manera natural. De una manera similar lo plantean Irene de Puig y Angélica Sático³² cuando hablan de *actitudes éticas*. Con estas se refieren a la empatía, la coherencia, la contextualización, la proyección de un mundo ideal, la proyección de un *yo* ideal, la consideración de las intenciones y el respeto, la crítica y la creación de reglas, normas y leyes. Estas actitudes éticas deberán mantener un equilibrio en los diferentes ámbitos (intrapersonal, interpersonal, ciudadano, intercultural y ecológico) para que los niños y las niñas aprendan a actuar coherentemente.

Teniendo esto en cuenta y recordado la aportación de la *razón cordial* de Adela Cortina, educar en virtudes cordiales puede ayudar a la forja de un carácter cordial, un carácter que nos haga querer actuar justamente, siendo solidarios y críticos con la justicia³³. Así pues, debemos educar fomentando esos hábitos y, por ende, esas virtudes. Consideramos que estos nos permiten aproximarnos a algunos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ya que pensar en la colectividad, en el otro y desarrollar virtudes como la solidaridad, son premisas clave para poder actuar a favor de la sociedad y la humanidad.

Siguiendo esta línea, podemos añadir que las aportaciones neuroeducativas demuestran que la práctica repetida de una actividad genera las sinapsis y esquemas neuronales necesarios para que dicha actividad pase a formar parte de la manera habitual de funcionar de nuestro cerebro, y por ende del modo de actuar. Así pues, se podría decir que, a mayor práctica, redes neuronales más

³² De Puig, Irene y Sático, Angélica: *Jugar a pensar con niños y niñas de 4 a 5 años*. Octaedro, Barcelona, 2011.

³³ Codina, María José: *Neuroeducación en virtudes cordiales. Cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos*, Octaedro, Barcelona, 2015.

consolidadas, ya que la constancia en dicha práctica hace que las redes neuronales que se han formado se asienten y se consoliden en esquemas mentales fuertes y estables³⁴. En todo ello, el principio neurocientífico clave es la plasticidad cerebral, pues esta es la que nos permite el aprendizaje a lo largo de la vida.

Así pues, si entendemos estos aportes neuroeducativos, podemos hacer la transferencia a lo que aquí nos concierne: La Filosofía para Niños. De este modo, se precisará de la repetición de hábitos, virtudes y valores para que la práctica filosófica cree, asiente y fortalezca las apropiadas redes neuronales. Con ello, el cerebro diseñará patrones de funcionamiento y por ende de conducta que llevará a los alumnos a querer actuar de una determinada manera.³⁵ No obstante, es importante incluir un matiz. Cuando hablamos de las aportaciones de la neurociencia, es importante pensar sobre cómo se debería aplicar o no las aportaciones que nos brinda esta ciencia a la vida del niño, con la finalidad de no caer en un mal uso de la ciencia³⁶. Con esta intención, es interesante aludir a Stein y sus compañeros³⁷ que plantean la diferencia entre *raising children* y *designing children*. Según estos autores, la neuroeducación necesita ser aplicada de manera que sigamos criando niños (*raising*) y no

³⁴ Codina, Maria José. *ibid*

³⁵ Esta supone la tesis que expone Maria José Codina en el ya citado libro *Neuroeducación en virtudes cordiales. Cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos*. Mediante esta aúna los principios de la neuroeducación con la educación en virtudes cordiales, con la finalidad de buscar cómo educar para la nueva ciudadanía.

³⁶ Con ello nos referimos a la Neuroética. En cuanto a uno de los frentes que abarca dicha disciplina Adela Cortina (2011, p. 15) nos explique que: “La neuroética se pregunta por las condiciones éticas en las que deben llevarse a cabo tanto las investigaciones neurocientíficas como la aplicación de sus resultados para no violar los derechos humanos ni con la investigación ni con la práctica”.

³⁷ Stein, Zachary, Della Chiesa, Bruno., Hinton, Christina., y Fischer, Kurt: “Ethical issues in educational neuroscience: Raising children in a brave new world”, en Illes, Judy y Sahakian, Barbara: *The Oxford handbook of neuroethics*, Oxford University Press, 2010, pp.803-822,

diseñándolos (*designing*). Es decir, se debe evitar hacer un uso reduccionista de la ciencia.

Además de practicarlos mediante, en este caso, la Filosofía para niños, es muy importante que el tratamiento de estos valores se haga de manera transversal y que este invada la totalidad de la vida de los niños y las niñas. Pero, no solo de ellos. Será fundamental que nosotros como docentes encarnemos aquellos valores morales y virtudes que queramos potenciar en nuestro alumnado. ¿Por qué? Porqué debido a la existencia de neuronas espejo aprendemos mejor aquello que vemos reflejado en otro. Por esta razón, es importante que los docentes también encarnen y vivan esas virtudes, pues el alumnado tendrá mayor facilidad para asimilarlo mediante el aprendizaje vicario. Así lo apunta Codina³⁸ cuando dice “que el profesor o profesora encarne estas virtudes es la manera más adecuada de que los alumnos entiendan que son efectivas y que vale la pena hacerlas propias, incorporarlas al *ethos* de cada uno”.

Recapitulando. Podemos decir que hay una serie de virtudes que caracterizan la ciudadanía cosmopolita a la que aspiramos, como la solidaridad, la libertad, el espíritu crítico, la autonomía, la cooperación, la gratitud, la compasión, etc., que pueden manifestarse y potenciarse mediante la práctica de la Filosofía para Niños. Pero ¿por qué consideramos que este proyecto educativo puede ayudar a plantearnos y/o a acercarnos a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, o al menos algunos de ellos? Si fomentamos los valores que recién nombrábamos, el alumnado tenderá a preocuparse por el otro, tenderá a reconocerle como un ser de igual dignidad que uno mismo y ante tal reconocimiento habrá mayor posibilidad que trate de aspirar a unos ideales de justicia universal, que trate de buscar el modo de ayudar y cooperar para procurar el bienestar del otro, pues tendrá un sentido de comunidad y sociedad global.

³⁸ Codina, Maria José. *Íbid.* 2015, p. 102

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible afectan a la colectividad, a la humanidad como especie y a todas las relaciones que con ella tienen que ver. Por ello, nos parece interesante apostar por la Filosofía para Niños como modo de aproximación a la Agenda 2030, pues con este proyecto educativo se aspira a que el alumnado indague en su interior, a que reconozca su individualidad, pero también la interdependencia con el otro. Se aspira a que el alumnado salga de sí para ir en busca del otro.

Seres críticos, pero también compasivos

Unas líneas más arriba explicitábamos la necesidad de cultivar la compasión desde la educación, pues esta puede suponer la capacidad moral clave para hacer frente a todo tipo de exclusión social por razón de cultura, etnia, clase social etc.³⁹ Solo superando estas barreras, encontraremos una predisposición positiva para pensar en el otro, para verle como verdaderamente un igual, para reconocerle en igual dignidad. Este reconocimiento es el que puede poner las bases de la solidaridad y la cooperación necesarias para ir en busca de esos Objetivos de Desarrollo Sostenible. Así pues, en este apartado veremos con detenimiento como la Filosofía para Niños ayuda a cultivar el espíritu crítico de los niños, pero también su capacidad sintiente y compasiva, que es por lo que apostamos.

Se pregunta Jordi Nomen⁴⁰ “¿por qué necesitamos una niñez más filosófica?” Esta es una pregunta vertebradora para lo que aquí tratamos de defender. Según el autor, con el que coincidimos, necesitamos una niñez más filosófica para que los niños y niñas puedan participar de su condición de ciudadanos partiendo de su propia mirada, para construir un mundo mejor, más crítico, más creativo y más humano. Para que los niños aprendan a captar el

³⁹ Gracia, Javier. *Ibid.* 2020

⁴⁰ Nomen, Jordi: *El niño filósofo: cómo enseñar a los niños a pensar por sí mismos*, Arpa, 2018, p.31

mundo en su complejidad y en su pluralidad, que es la que verdaderamente nos enriquece como humanidad. Para que aprendan a pensar por sí mismos con la finalidad de aspirar a construir un mundo mejor, donde todos podamos y queramos vivir.

Partiendo pues de esa necesidad, vamos a tratar de explicitar los puntos clave de la Filosofía para Niños que refuerzan esa idea de *niñez filosófica* de la que habla Nomen, que refuerzan ese ideal de cosmopolitismo crítico y compasivo que defendemos, capaz de aspirar a aproximarse a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Para ello, iremos destacando los aspectos que consideramos esenciales.

a) Desarrollo de la capacidad crítica.

Este es uno de los pilares centrales del proyecto de Filosofía para Niños, pues uno de sus objetivos fundamentales es ayudar a los niños y niñas a que aprendan a pensar por sí mismos de manera crítica y creativa, en diálogo consigo mismo, pero contando con sus compañeros. Para ello se le debe proporcionar herramientas para que el niño preste más atención al discurso, sea más reflexivo y razonable, es decir, se le debe facilitar recursos para que pueda mejorar su capacidad de juicio. Eso no significa pretender formar pequeños filósofos, si no formar ciudadanos que hablen y piensen de manera razonable y que, en consecuencia, sean más creativos y a su vez, puedan ser más libres⁴¹.

Pero el punto clave aquí, como explican los referentes Matthew Lipman, Ann Sharp y Frederick Oscayan no es solo enseñar a los niños a *pensar*, si no enseñar a los niños y a las niñas a *pensar bien*. Es decir, se debe “transformar al niño que ya está pensando en un niño que piense bien”⁴². Y, ¿cómo podemos hacerlo? Idealmente, tal y como plantean los autores recién citados, mediante la estimulación de la reflexión a través de la experiencia. Para ello resulta clave el diálogo filosófico, elemento principal de la FPN, capaz de

⁴¹ De Puig, Irene., y Sático, Angelica. *Ibid.* 2011.

⁴² Lipman, Matthew., Sharp, Ann., y Oscayan, Frederick: *Filosofía en el aula*. (3ª ed.), Ediciones la Torre, Madrid, 2002, p. 69.

desarrollar la experiencia y hacer de ella algo todavía más valioso. Si solo tratamos de transmitir una serie de valores sin esa experiencia, podríamos caer en el error de dirigirnos hacia un adoctrinamiento. Con la finalidad de evitarlo, debemos ayudarles a reflexionar eficazmente sobre aquellos valores que continuamente están viviendo y experimentado. Estas cuestiones relacionadas con los valores exigen de manera indirecta que se apliquen las habilidades de pensamiento, que, junto con el diálogo filosófico, son otro de los elementos fundamentales de la Filosofía para Niños. Estas habilidades se muestran como destrezas que revelan la competencia para pensar, no únicamente desde un punto de vista lógico, sino atendiendo a las tres dimensiones de pensamiento (dimensión crítica, creativa y cuidadosa). Las habilidades se pueden reunir en torno a cinco grandes familias: de percepción, investigación, conceptualización, razonamiento y traducción y formulación. Todo esto no se reduce, tal y como afirman los autores, en convertir a niños en filósofos, sino en ayudar a que los niños piensen más y mejor, puesto que uno de los fines de un programa basado en habilidades de pensamiento es la mejora del juicio, y este es el vínculo entre pensamiento y acción.

De esa manera, partiendo de la experiencia y de su necesidad de encontrar un sentido al mundo, a su propia existencia y a las relaciones que establecen,⁴³ será como los niños y las niñas se interesen verdaderamente por aquello que se está tratando y desarrollen su capacidad de razonar y argumentar de manera fecunda, hecho que supone la base indispensable para el desarrollo de la capacidad crítica. Por esta razón resulta interesante

⁴³ Por ello es tan importante que, durante este periodo de asombro y desconcierto que supone la infancia, se adquieran nociones filosóficas como la belleza, la justicia, la bondad, la libertad, etc. Ya que el niño debe poder dotar de sentido a los aspectos sociales, estéticos y éticos de su vida (Lipman, Sharp y Oscayan, 2002) pues, como decíamos en el cuerpo del texto, el niño está constantemente tratando de encontrar un sentido a su vida y a todo lo que le rodea.

aproximarse a los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la Filosofía para Niños, ya que estos pueden plantearse desde la propia experiencia del niño, desde sus inquietudes e intereses, desarrollando así un diálogo que capte su afecto y que le lleve a hacer reflexiones y argumentaciones fructuosas.

Ahora bien, para que las habilidades de razonamiento, y, por ende, la capacidad crítica se agudice, se precisa de diálogo, de discusión, de investigación. Se precisa de comunidad. Pues no es solo aprender a *pensar bien*, sino aprender a *pensar bien, teniendo en cuenta los otros*.

b) Comunidad de diálogo, de investigación.

Este es sin duda, otro de los grandes puntos clave para desarrollar esa niñez filosófica de la que habla Nomen⁴⁴. Pensar bien por uno mismo es clave, pero hacerlo teniendo en cuenta al otro, más todavía si cabe, porque bien es cierto que pensar por uno mismo no significa hacerlo solo. Lipman, Sharp y Oscayan⁴⁵ sugieren que nunca estamos tan motivados para pensar por nosotros mismos como cuando estamos metidos en una investigación compartida con otros. Pues es de esta manera, como verdaderamente nos esforzamos por indagar y buscar esa argumentación fecunda de la que hablábamos antes. Así pues, podríamos decir que hacer pensar al niño de manera aislada sería un modo de malgastar el potencial que verdaderamente posee.

Encerrar a cada niño en una práctica privada es, de hecho, privarle de la experiencia vital de la cooperación intelectual, de construir sobre las ideas de los demás, de apreciar la novedad de las interpretaciones ajenas, de defender las propias ideas cuando son criticadas, de disfrutar de la solidaridad con otros y de darse cuenta de su integridad intelectual cuando revisa el propio punto de vista a la luz de las nuevas opiniones⁴⁶

⁴⁴ Nomen, Jordi. *Ibid.* 2018

⁴⁵ Lipman, Matthew., Sharp, Ann., y Oscayan, Frederick. *Ibid.*, 2002

⁴⁶ Lipman, Matthew., Sharp, Ann., y Oscayan, Frederick. *Ibid.*, 2002, p.107

Así pues, tal y como se desprende del párrafo anterior, consideramos que conformar una comunidad de investigación en el aula resulta clave para estimular y potenciar al niño para que piense por sí mismo, pero sin perder de vista y tomando en consideración el otro. No obstante, el hecho de conformar una comunidad de investigación en el aula nos resulta interesante por otra razón más y esta tiene que ver con el reconocimiento del otro. Que todos los integrantes del grupo o aula participen de un mismo diálogo conlleva que los niños se reconozcan los unos con los otros como seres iguales, como un agente válido que merece ser escuchado y respetado. ¿Qué implicaciones puede presentar esto? Por una parte, esta relación entre iguales, que cabe señalar que se acentúa con la disposición asamblearia para dialogar, puede generar un mayor acercamiento entre los niños, hecho que puede provocar un mayor conocimiento y reconocimiento del otro. Por otra parte, puesto que en los diálogos se suele argumentar sobre cuestiones morales y afectivas, se permite reconocer al otro en su máxima humanidad, contemplando también su vulnerabilidad. Esta situación supone una puerta de acceso al otro, un modo para poder acogerlo. Y en esa acogida bidireccional es donde la compasión puede florecer y cultivarse, punto clave para conformar esa ciudadanía cosmopolita y compasiva a la que aspiramos capaz de plantearse verdaderamente los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

c) Desarrollo de la capacidad creativa.

Relacionado con los puntos anteriores, el pensamiento creativo es uno de los elementos clave de la Filosofía para Niños y para el tema que aquí nos concierne: los Objetivos de Desarrollo Sostenible. “La creatividad es un elemento fundamental para el razonamiento puesto que este se ve estimulado con la capacidad creativa e inventiva del alumnado”⁴⁷. Las cuestiones filosóficas que se plantean en los

⁴⁷ Orts, María: “La neuroeducación como fundamento del Programa Filosofía para Niños, en *Pensar Juntos. Revista Iberoamericana de Filosofía para Niños, España, 2020, p.23*

diálogos provocan que los niños tengan que recurrir al pensamiento creativo para poder desarrollar argumentos sólidos y razonables. Además, y retomando el punto anterior sobre la comunidad de investigación, la creatividad ayuda a los niños a plantearse las cuestiones desde diferentes puntos de vista, hecho fundamental para desarrollar el espíritu crítico del que hablábamos unos párrafos más arriba, y, sobre todo, para ser respetuosos ante la diversidad de opiniones y perspectivas sobre un mismo tema.

Existe todavía la creencia de que la creatividad es una capacidad con la que se nace, pero la realidad es que, gracias a la plasticidad del cerebro, la creatividad se puede trabajar, desarrollar y potenciar. Y por todo lo comentado anteriormente, la Filosofía para Niños puede resultar oportuna para tal fin. También existe la creencia, sobre todo desde la perspectiva de la educación tradicional, de que para que el alumnado pueda desarrollar otras capacidades, como la lingüística, la matemática, la lógica, etc. debe existir un detrimento de la imaginación y de la creatividad, como si para permitir el desarrollo del niño tuviésemos que suprimir aquello que lo caracteriza, que es su espontaneidad, su asombro y su creatividad. Y aquí radica uno de los grandes errores, pues

su crecimiento depende también de que estimulemos su creatividad y su inventiva. A no ser que los niños sean capaces de imaginarse cómo podrían ser las cosas y cómo podrían ser ellos mismos, les va a ser muy difícil plantearse objetivos hacia lo que pueda avanzar su crecimiento.⁴⁸

Si retomamos el asunto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, planteados desde la perspectiva metodológica propia del proyecto de Filosofía para Niños, nos resulta doblemente interesante el énfasis en la creatividad. Como explicábamos unos puntos más arriba, estos objetivos mundiales son fruto de una serie

⁴⁸ Lipman, Matthew., Sharp, Ann., y Oscayan, Frederick. *Ibid.*, 2002, p.142.

de retos éticos que nos sacuden como sociedad global. Ante la magnitud de estos, resultará positivo el fomento de la imaginación ética e inventiva para que los niños puedan afrontarlos desde la creatividad y puedan desarrollar su capacidad de resolución, de plantear alternativas y puntos de vista diferentes, su capacidad de entender fines y medios, las partes y el todo etc.

d) Desarrollo de la vertiente emocional y afectiva. De la compasión, al querer cuidar.

Hablar de la vertiente emocional y afectiva desde el punto de vista de la Filosofía para Niños, implica aludir al *pensamiento cuidadoso*. Este tipo de pensamiento es activo, apreciativo, normativo, afectivo, empático⁴⁹. Jordi Nomen⁵⁰ explica que este tipo de pensamiento establece lo que vale la pena preservar y que, para ello desarrolla la empatía, la capacidad de ponerse en el lugar del otro para poder pensar como piensa el otro, sentir como siente, con la finalidad de ser más justo en el propio juicio. Es por ello por lo que esta vertiente del pensamiento va más ligada a las emociones.

Así pues, el pensamiento cuidadoso nos permite entender al otro, nos permite reconocerlo como un ser de igual dignidad y esto es un punto clave para comprender la magnitud de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Reconocer al otro desde su humana vulnerabilidad y fragilidad es clave para reconocerlo como un igual, es clave para poder acceder al otro y así poder acogerlo. Nos permite salir de uno mismo para ir en búsqueda del otro. Nos ayuda a comprender, querer comprender y a convivir.

Pero para ello, será imprescindible potenciarlo en el aula y la Filosofía para Niños es uno de los proyectos educativos más idóneos debido, entre otras cosas, a la conformación de la comunidad de investigación. Pero, a parte de su tratamiento en el aula, este

⁴⁹ Lipman, Matthew. *El lugar del pensamiento en la educación*. Barcelona, Octaedro, 2016

⁵⁰ Nomen, Jordi. *Ibid.* 2018.

pensamiento se enseña con el ejemplo, por eso será clave que el docente sea capaz de encarnar lo que aquí defendemos.⁵¹

Las emociones y todo lo que anida en nuestro corazón forma parte de ese desarrollo integral del alumnado, es más, es la esencia de nuestra humanidad, es lo que nos liga a los demás. Por ello es imprescindible que tenga cabida en las aulas, que se potencie el pensamiento cuidadoso y la vertiente de la afectividad, porque sin ello la educación puede deshumanizar mostrando una tendencia a obedecer y a simplemente asistir al mercado, abandonando así sus labores más humanísticas para encerrarse en aquellas de carácter puramente técnico.

Esta vertiente emocional de la que aquí hablamos es fundamental para comprenderse a uno mismo y, por ende, para dar sentido a la propia existencia y a las relaciones que se derivan de ella. Pero al mismo tiempo, es fundamental para comprender al otro. El tratamiento de las emociones, la capacidad de empatizar y de sentir compasión resultan clave para formar ciudadanos del mundo capaces de construir una sociedad pluralista y democrática, y este debería ser el punto de partida al tratar de recorrer el largo camino hacia los Objetivos de desarrollo sostenible.

Conclusiones

Y con esto, llegamos al último punto de este artículo, donde tendremos la oportunidad de hacer una breve síntesis de todo lo visto en apartados anteriores tratando de convertirlo en pequeñas

⁵¹ Tal y como explicábamos en otros apartados, una de las razones por las que se afirma que se enseña con el ejemplo tiene una base neurocientífica, y es que, poseemos las neuronas espejo que son las que nos permiten aprender a partir de la experiencia vicaria. Si los alumnos ven en nosotros determinadas actitudes, podrán ver el valor de estas y entender que pueden resultar altamente beneficiosas para uno mismo y para el otro.

conclusiones. Para ello, iremos destacando los aspectos que nos parecen vertebradores. Uno de los elementos esenciales que subyace en lo expuesto en este artículo es la transversalidad de filosofía. El hecho de que esta con sus diferentes ramas de conocimiento esté presente en otras materias y disciplinas, es lo que hace posible que la Filosofía para Niños sea un óptimo proyecto para plantearse los Objetivos de Desarrollo Sostenible y poder hacer una aproximación significativa hacia ellos. Así pues, la filosofía, en este caso, puede actuar como puente entre disciplinas. Esto nos resulta interesante puesto que los Objetivos de Desarrollo Sostenible se relacionan también con otras áreas de conocimiento como pueden ser las ciencias naturales, las ciencias sociales, entre otras. Por ello puede ser conveniente el tratamiento de los ODS mediante la Filosofía para Niños, ya que esta, por una parte, supondrá una continuidad del currículum, y, por otra parte, ayudará al niño a entender la relación entre las partes y el todo, ya que podrá percibir su aprendizaje como una globalidad en la que todo tiende a relacionarse y posee mayor sentido y no como secuencias fragmentadas y aisladas. Además, el alcance y la gran posibilidad de cuestionarse y hacerse preguntas que ofrece la Filosofía para Niños podrá dar lugar a que los alumnos se cuestionen a fondo los ODS y que puedan incluso relacionarlos con su propia existencia y vivencia.

Además de la transversalidad, consideramos que existen una serie de elementos clave de la Filosofía para niños (desarrollo de la capacidad crítica, comunidad de diálogo y de investigación, desarrollo de la capacidad creativa, desarrollo de la vertiente emocional y afectiva) que se relacionan positivamente con la formación de esa *niñez filosófica* de la que habla Nomen y que, bajo nuestro criterio, resultan clave para la conformación de una ciudadanía cosmopolita, crítica y compasiva capaz de encaminarse hacia los ODS.

Por lo que respecta al desarrollo de la capacidad crítica, podemos decir que este es uno de los pilares fundamentales pues con él, los niños podrán ser críticos y aprender a pensar por sí mismos para

poder comprender la magnitud de la situación actual y con ello afrontar con criterio y sentido los retos éticos que se desprenden de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

El segundo elemento atendía a la comunidad de diálogo e investigación. Somos seres interdependientes y esto aún se hace más patente con el planteamiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, pues estos atienden a la comunidad global, a la humanidad intensificándose así las relaciones interdependientes entre los seres que habitamos el planeta. Así pues, será fundamental plantear los ODS en las aulas mediante la comunidad de diálogo, pues de este modo permitiremos a los niños a que, por una parte, aprendan y respeten los diferentes puntos de vista que puedan plantearse, y por otra, puedan reconocer y acceder al otro, ya que esto resultará clave para fomentar la empatía y la compasión. Consideramos este punto como esencial, pues pensando y sintiendo con y por el otro es la única manera de buscar aspiraciones comunes, de buscar índices de justicia universal, que resultan elementos básicos para los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

El tercer punto clave que destacábamos en el apartado anterior hacía referencia al desarrollo de la creatividad. Es necesario el fomento de la creatividad en las aulas, puesto que los ODS, en cierto modo, exigen propuestas creativas que puedan, por una parte, aplicarse ante la situación inestable y cambiante que vivimos en nuestros tiempos, y por otra, que permita afrontar los retos éticos y educativos que se desprenden de los propios Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Por último, resaltábamos también el desarrollo de la vertiente emocional y afectiva. Este se relaciona positivamente con el tratamiento de los ODS por, al menos, dos motivos. En primer lugar, esto permite a los niños conocerse mejor y así poder encontrar mayor sentido a su vida, sus experiencias, vivencias y relaciones. Desde esta percepción será más fácil poder comprender el alcance de los ODS, encarnarlos y actuar en consecuencia. Y, en segundo lugar, esto nos ayuda a entender al otro y comprenderle. Es desde esta

comprensión y reconocimiento bidireccional donde tiene lugar la acogida del otro, donde se da el caldo de cultivo para desarrollar valores como la empatía y la compasión. Consideramos que estos resultan esenciales para afrontar la magnitud de los ODS, pues hablar de dichos objetivos significa hablar también del otro, y sin reconocimiento ni acogida, la tarea de enfrentarse a la grandeza de tales metas puede carecer de sentido.

Así pues, se precisa de una educación crítica y creativa, pero también compasiva, pues la compasión supone “una motivación para asegurar a todo el mundo el apoyo básico que subyace y protege la dignidad humana”⁵² y esto debería estar a la base del planteamiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Por ello, apostamos por proyectos como la Filosofía para Niños para poder cultivar una ciudadanía cosmopolita crítica y compasiva, que como dice Cortina⁵³ está presente en germen en el corazón de todo hombre, para que sea capaz de poder y, sobre todo, de querer hacer frente a los retos éticos derivados de los ODS. “El niño filósofo debe creer que el mundo puede mejorar, que tiene posibilidades reales de cambiarlo”⁵⁴. Así pues, una de nuestras grandes labores como docentes será alimentar esa creencia, alimentar el deseo de aspirar a un mundo mejor donde todos podamos y queramos vivir.

Bibliografía

Camps, V. (1999). *Paradojas del individualismo*, Barcelona, España, Crítica.

⁵² Nussbaum, Martha: *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona, Paidós, 2008.

⁵³ Cortina, Adela. *Ibid.* 2007

⁵⁴ Nomen, Jordi. *Ibid.* 2018, p. 80.

Codina, M.J. (2015). *Neuroeducación en virtudes cordiales. Cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos*, Barcelona, España, Octaedro.

Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Ediciones Nobel: Madrid.

Cortina, A. (2011). *Neuroética y Neuropolítica. Sugerencias para la educación moral*. Tecnos: Madrid.

Delors, J. (1996). de la publicación: *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. *Laurus*, 14(26), 136-167.

De Puig, I. y Sático, A. (2011). *Jugar a pensar con niños y niñas de 4 a 5 años*. Octaedro: Barcelona.

Gamba, A., y Arias, S. (2017). El papel de la universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo en el nuevo escenario de la Agenda 2030, *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 41, 13-24.

Gracia, J. (2016). Del cosmopaleitismo al cosmopolitismo a través de la interculturalidad, en S. Paris y I. Comins (eds.). *Humanismo Global, Derecho, religión y género*. Sevilla: Estudios Thémata, 81-94.

Gracia, J. (2020a). *El desafío ético de la educación*, Madrid, Dykinson.

Gracia, J. (2020b). Lo esencial es invisible para los ojos. Neuroeducación moral para una democracia cosmopolita, en Conill, J y García-Marzá, D. (coord.). *Neuroeducación moral y democracia*. Granada: Editorial Comares, 265-279.

Klimecki, O. (2015). The plasticity of social emotions. *Social neuroscience*, 10(5), 466-473

Lipman, M., Sharp, A.M., y Oscayan F.S. (2002). *Filosofía en el aula*. (3ª ed.) Madrid: Ediciones la Torre.

Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Barcelona: Octaedro.

- Mínguez. R. y Romero. E. (2018) Por la transformación de la educación ciudadana en Mínguez. R. y Romero.E (Coords.) *La educación ciudadana en un mundo en transformación: miradas y propuestas*. Barcelona: Octaedro, 7- 16
- Montero, M.A. (2021) Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la LOMLOE. *Revista de Educación y derecho*, Murga-Menoyo, M.A. (2020) El camino hacia los ODS: conformar una ciudadanía planetaria mediante la educación. *Comillas Journal of International Relations*, (19) 1-11. <https://doi:10.14422/cir.i19.y2020.009>
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M.C. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M.C (2010). *Sin ánimo de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires/Madrid, Katz.
- Orts, M. (2020). La neuroeducación como fundamento del programa Filosofía para Niños, *Pensar juntos. Revista iberoamericana de Filosofía para Niños*. 4, pp.14-28
- Orts, M. (2023) La compasión ética: una necesidad educativa ante la vulnerabilidad. En Javier Gracia (ed). *Educación ética y filosófica en contextos de conflicto, heridas y vulnerabilidad*, Dykinson, pp. 51-58
- Orts, M. (2023). Dibujando una constelación de sentimientos morales. Una visión desde la neuroeducación moral.: Una visión desde la neuroeducación moral." *Journal of Neuroeducation*, 2023, 47-56.
- Sánchez, J. (2015). Adela Cortina: el reto de la ética cordial. *Brocar: Cuadernos de Investigación Histórica*, 39, pp.397-422.
- Stein, Z., Della Chiesa, B., Hinton, C., Fischer, K. W. (2010). Ethical issues in educational neuroscience: Raising children in a brave new

world, en Illes y Sahakian, (eds). *The Oxford handbook of neuroethics* Oxford University Press, pp.803-822

Unesco (2003). Resolución aprobada, previo informe de la Comisión III, en la 20ª sesión plenaria, el 16 de octubre de 2003. *Actas de la 32º Conferencia General*, vol. I. Resoluciones. París, 29 de septiembre – 17 octubre. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133171_spa

Unesco (2013). *Global citizenship Education: An emerging perspective*. Documento final de la consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/022/002241/224115E.pdf>

Unesco (2016). *Educación para la Ciudadanía Mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957>

Unesco (2017). *Educación para los Objetivos de desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Vallejo, I. (2019). *El infinito en un junco: la invención de los libros en el mundo antiguo*. Madrid, Siruela.

Zamora, A. (2018) El «valor» de educar. Una aproximación a la relación entre educación y ciudadanía en Mínguez. R. y Romero.E (Coords.) *La educación ciudadana en un mundo en transformación: miradas y propuestas*. Barcelona: Octaedro, pp. 17-50.

