

Estética gustatoria con niños y niñas



Alumna:
T'ai Sophia Lucas Sátiro Matni

Tutora:
Jèssica Jacques

27 de Junio de
2013

Trabajo de Final de
Grado en Filosofía



ÍNDICE

	<u>Pág.</u>	
1	Introducción	
1.1	La estética cómo filosofía práctica	1
1.2	Práctica filosófica	2
1.3	Hilos conductores	4
2	Desarrollo	
2.1	Parte I: ¿Cómo se produce una reflexión filosófica con niños?	
2.1.1	La reflexión filosófica de los niños: <i>Filosofía para niños.</i>	5
2.1.2	Habilidades de pensamiento	6
2.1.3	La experiencia con niños	10
2.1.4	Reflexión	26
2.2	Parte II: ¿Cómo los niños hacen juicios estéticos?	
2.2.1	¿Qué es un juicio estético?	27
2.2.2	Los juicios estéticos vistos en la práctica	28
2.2.3	Reflexión	31
2.3	Parte III: ¿Es posible la cocina como experiencia estética?	
2.3.1	Estética gustatoria	32
2.3.2	La educación del gusto	33
3	Conclusiones	
3.1	Una síntesis	34
3.2	Metacognición	35
3.3	Limitaciones y posibilidades	36
3.4	Investigaciones futuras	37
4	Bibliografía	38
	Anexos	

ABSTRACT

En este trabajo se pretende mostrar cómo piensan los niños y niñas, aunque también cómo emiten juicios estéticos. Para hacerlo se parte de una experiencia realizada en la escuela Sol Ixent de Corbins (Lérida), con niños de tres años hasta once. Esta práctica está basada en un proyecto educativo que recibe el nombre de *Filosofía para niños*. Para demostrar cómo emiten juicios estéticos los alumnos de la escuela se les hizo una sesión práctica que tenía como objeto artístico la cocina.

Palabras clave: Filosofía, niños y niñas, educación, juicios, estética gustatoria, cocina, experiencia.

This essay seeks to explain the way children create cognitive processes and following from this how they can make aesthetics judgments. To understand this, it is important to use examples of these judgments, in this case at Sol Ixent School in Corbins (Lérida). The practical sessions were with children between the ages of three and eleven. This study is based on an educational project called "Philosophy for children". This project aims to demonstrate how children can make aesthetics judgments. The practical session within the study were developed in the context of gustatory aesthetics.

Keywords: Philosophy, childhood, education, judgment, gustatory aesthetics, cooking, food art, experience.

Me gustaría agradecer a todas aquellas personas que me han ayudado a hacer este trabajo: a Araceli Ochoa, por cederme un espacio de tiempo para poder hacer las prácticas en la escuela dónde ella es directora y profesora de filosofía; a los alumnos de la escuela Sol Ixent, por participar tan vivamente; a Eulàlia Bosch, Irene de Puig y Angélica Sátiro, por las respectivas entrevistas; a Félix de Castro, por ayudar en la edición de los vídeos y la preparación de la página web; a Karen Sátiro por a la maquetación del trabajo; y a Jèssica Jaques, por la tutorización de este trabajo.

1.Introducción

Este trabajo investiga el concepto de estética gustatoria y la posibilidad de los juicios estéticos en los niños. Parte del análisis de una práctica educativa realizada en el contexto de *Filosofía para niños* en nueve grupos de niños y niñas, de tres a once años, de la escuela Sol Ixent, de Corbins (Lérida).¹ Su marco teórico se sitúan en dos ámbitos: la estética como filosofía práctica y la práctica filosófica, y tres preguntas son los hilos conductores de la investigación.

1.1.La estética como filosofía práctica

Normalmente por filosofía práctica se entiende aquella rama de la filosofía que conecta el pensamiento con la acción humana y sus efectos. Cuando hablamos de filosofía práctica pensamos sobretodo en la ética y en la filosofía política, pero este trabajo reivindica la estética como un ámbito imprescindible de la filosofía práctica. Cuando hablamos de arte, normalmente pensamos en pinturas, obras teatrales, óperas, danza, sinfonías y distintos estilos de música, esculturas, etc., pero no consideramos la cocina como tal. En este caso, el referente estético escogido es la cocina, en un acuerdo con la afirmación “La cocina y la experiencia gastronómica son un lugar privilegiado para el pensamiento y para el sentido estético, puesto que atinan en lo que siempre atinaron el arte y la filosofía del arte: la reivindicación de lo sensible como el lugar idóneo para plantear los grandes temas de la humanidad.”² Esto propone un cambio de perspectiva sobre qué es el arte y qué es la cocina, ya que ocurre un fenómeno de artización. “Artización significa considerar como arte algún objeto o práctica no apreciado como arte anteriormente.”³ De ahí que el trabajo práctico y reflexivo gira en torno de una

¹ Se encuentra en los anexos de este trabajo el esquema del plan de la sesión, los videos y las descripciones de cada una de las prácticas realizadas.

² Jaques, J., Vilar, G. 2012. *Feeding Thought - Por una filosofía de la cocina y la gastronomía*. Disturbis, 12. Pág.2.

³ Jaques, J., Vilar, G. 2012. *Feeding Thought - Por una filosofía de la cocina y la gastronomía*. Disturbis, 12. Pág.9.

experiencia, que los filósofos designan como estética gestatoria (traducción del término recientemente establecido *gustatory aesthetics*).

En resumen, este trabajo investigativo se sitúa en el ámbito estético de la filosofía práctica y se concentra en el campo contemporáneo de la cocina-arte asumiendo los riesgos de ocupar un campo teórico muy reciente.

1.2. Práctica filosófica

Según las definiciones al uso, incluida la de la UNESCO, la práctica filosófica es vista como una aplicación práctica de la filosofía en cualquier ámbito. Uno de los ámbitos al cual se aplica la filosofía es la educación. *Filosofía para niños* es un proyecto educativo que existe desde los años 60 con presencia en todos los continentes del planeta. El proyecto, creado por el filósofo educador Matthew Lipman, tiene como objetivo estimular el desarrollo del pensamiento multidimensional (crítico, creativo y ético) en las aulas a partir de su transformación en comunidades de investigación. Para lograr este propósito se potencia, a través del diálogo, el uso de las habilidades de pensamiento, que nos permiten estimular la reflexión de los niños y las niñas en diferentes áreas de la filosofía práctica (estética, ética, y otras disciplinas como la epistemología, la metafísica, la antropología filosófica). Esta manera de entender la *Filosofía para niños* es la que sirve de base para preparar y hacer la práctica en la escuela Sol Ixent, junto a la profesora Araceli Ochoa. Esta práctica con los alumnos de la escuela es el punto central de este trabajo, ya que no se puede hablar de este tipo de práctica filosófica solamente desde un punto de vista teórico.

La experiencia consistió en realizar una sesión de Filosofía para niños, con alumnos de tres a once años, utilizando el mismo guión de aula con todas las edades. Este trabajo de campo es el eje reflexivo de esta investigación.⁴ La postura epistemológica de M. Lipman frente a los niños, ayuda a seguir la investigación: "Respectar las opiniones de los niños presupone, en cierto modo, que tenemos una visión filosófica del propio conocimiento. Si creemos que tenemos todas las

⁴ Ver en los anexos documentación y videos relacionados con cada práctica.

respuestas, si creemos que tenemos una línea directa con La verdad, entonces nos será muy difícil respetar las opiniones de los niños (y hasta de los mismos adultos) cuando estas sean distintas a las nuestras. Sin embargo, si nos damos cuenta de que aún estamos buscando respuestas más íntegro en las disciplinas educativas, así como en nuestra vida personal y, aun más, si nos damos cuenta de que el propio conocimiento está siendo eternamente creado por los propios seres humanos para explicar el mundo en el que viven, entonces estaremos más dispuesto a escuchar a las personas, incluso a los niños, y buscar ideas que puedan llevarnos a explicaciones más exhaustivas y significativas que las que tenemos ahora (...) Sea por su falta de socialización, con todas las categorizaciones y modos de ver el mundo, o por la ausencia de inhibición, los niños generalmente demuestran capacidad para tratar problemas de un modo nuevo. Generalmente, esta intuición es la clave para la formulación más sólida del problema.”⁵

Con el objetivo de ampliar las fuentes de consulta, fueron realizadas tres entrevistas con profesionales del ámbito de filosofía para niños y de la estética: Eulàlia Bosch, Irene de Puig y Angélica Sátiro.⁶ El contenido de sus ideas, bien como las lecturas realizadas, están presentes en varios aspectos de este trabajo desde su estructura hasta las reflexiones y conclusiones.

⁵ Traducción propia de la versión en portugués: “Respeitar as opiniões das crianças pressupõe, de certo modo, que temos uma visão filosófica do próprio conhecimento. Se achamos que já sabemos todas as respostas, se achamos que temos uma linha direta com a verdade, então nos será muito difícil respeitar as opiniões das crianças (e mesmo dos adultos) quando forem diferentes das nossas. Entretanto, se nos damos conta de que ainda estamos buscando respostas mais abrangentes em todas as disciplinas educacionais, assim como em nossa própria vida pessoal e, mais ainda, se nos damos conta de que o próprio conhecimento está sendo eternamente criado pelos seres humanos para explicar o mundo em que vivemos, então estaremos mais dispostos a ouvir as pessoas, inclusive as crianças, e a buscar idéias que possam nos levar a explicações mais abrangentes e significativas do que as que possuímos agora.(...) Seja por sua falta de socialização, com todas as suas categorizações e modos de ver o mundo, ou a ausência de inibição, as crianças geralmente demonstram uma notável capacidade de abordar os problemas de um modo novo. E, geralmente, essa intuição é a chave para a formulação mais sólida dos problemas.” Lipman, M., Oscanyan, F.S., Sharp, A., 1994 *Filosofia na sala de aula*. Sao Paulo: Nova Alexandria. Pág. 124-125.

⁶ Están en los anexos de este trabajo los videos de las entrevistas y sus transcripciones.

1.3. Hilos conductores

Tres son las preguntas que funcionan como hilo conductor del desarrollo del trabajo:

* *¿Cómo se produce una reflexión filosófica con niños?* Esta pregunta nos lleva a exponer la propuesta de M. Lipman, el creador de la filosofía para niños, y la conexión entre ella y la práctica realizada en Sol Ixent de Corbins.

* *¿Cómo los niños y niñas hacen juicios estéticos?* Como respuesta se presenta la teoría del juicio de Lipman a partir del análisis del proceso reflexivo de los alumnos de la escuela Sol Ixent, a partir de los juicios emitidos después de la experiencia gustatoria.

* *¿Es posible la cocina como experiencia estética?* Para responder esta pregunta se propone una relación entre la filosofía para niños y la estética gustatoria. Se trata la cocina como posibilidad de experiencia estética, en la experiencia práctica realizada, y se muestra cómo una misma experiencia estética genera, de distintas maneras, una reflexión filosófica con los niños y niñas de distintas edades.

2. Desarrollo

2.1. Parte I: ¿Cómo se produce una reflexión filosófica con los niños?

2.1.1. La reflexión filosófica de los niños: *Filosofía para niños*

“La filosofía es una actitud y una manera de vivir, exigente y rigurosa; es también una enseñanza, una escuela y, por tanto, un saber, o mejor dicho, un conjunto de saberes –todo ello animado por un espíritu de descubrimiento y de curiosidad inherente a la filosofía-.”⁷

Esta cita muestra el espíritu de la filosofía aplicada en la educación y resume el objetivo de hacer un proyecto de Filosofía para niños. Este proyecto nos propone una manera de educar y proporcionar conocimientos a los niños y niñas de un modo distinto.

La filosofía para niños surgió en los años sesenta en EEUU de la mano de Matthew Lipman. Él descubrió que el sistema educativo presupone que los alumnos aprenden a pensar y reflexionar sin ningún tipo de estímulo. A partir de aquí, Lipman propone hacer filosofía con niños como una disciplina para ayudarlos a pensar mejor. Con esta propuesta Lipman se posiciona en la defensa de la filosofía como disciplina que debe estar presente en la educación de manera generalizada, desde la educación infantil hasta los estudios universitarios. El proyecto educativo que crea supone una visión reflexiva de la educación que da a los niños un merecido lugar protagonista. Para él, los niños son personas que piensan y que pueden aprender a pensar mejor de manera crítica, creativa y ética. Propone así un cambio metodológico importante que pasa por una relación dialógica con el conocimiento. Su propuesta está formada por programas educativos con libros escritos para los niños y manuales para el profesorado. El resultado, elaborado en colaboración con Ann Margaret Sharp (quien ayudó a M. Lipman a difundir su

⁷ Goucha, M., 2011. *La filosofía, una escuela de la libertad*. UNESCO. México.

proyecto y a pensar sus bases pedagógicas), es un proyecto compuesto por seis novelas y sus correspondientes manuales.⁸ Actualmente existen distintos proyectos educativos de filosofía para niños en el mundo, aunque la mayoría de ellos tiene como modelo la propuesta hecha por Lipman. En España contamos con distintas asociaciones que proporcionan formación y difusión. En Cataluña el responsable desde hace 27 años es el GrupIREF, que fue fundado por Eulàlia Bosch, Irene de Puig, Josep Cullell, Carme Jiménez y Josep-María Terricabras⁹, y que tiene como objetivo traducir, adaptar, investigar y crear material adaptado a la sociedad catalana. GrupoIREF, junto a la UdG (Universidad de Girona), ofrece un máster en este campo. Desde el GrupIREF también se propone una línea de Filosofía para niños en castellano que es el Proyecto Noria¹⁰.

2.1.2 Habilidades de pensamiento

Para poder hablar de la reflexión filosófica con niños y niñas de esta práctica, es necesario hablar del *Proyecto Noria*¹¹, proyecto que deriva de la propuesta inicial de Mathew Lipman, y de la manera cómo propone el desarrollo de las habilidades de pensamiento. El *Proyecto Noria* es un proyecto educativo de aplicación en España, Italia y en distintos países latinoamericanos, que propone un currículo para educación infantil y primaria. Está compuesto por libros de narrativa (cuentos, leyendas y mitos) para los niños y manuales orientativos para los profesores, con actividades de desarrollo de las habilidades de pensamiento a través del arte, del juego y de la narrativa. Su propuesta didáctica se basa sobre todo en establecer un diálogo con los alumnos, después estimularlos en el desarrollo de habilidades de pensamiento específicas. En la sesión práctica antes mencionada, a los alumnos se les estimuló con una experiencia estética para el desarrollo de varias habilidades, principalmente las de percepción.

⁸ Los libros escritos por Lipman para trabajar la filosofía con niños son los siguientes: *Elfie, Kio y Gus, Pixie, El descubrimiento de Harry, Lisa, Suki y Mark*. Todos tienen una traducción al castellano en Editorial de la Torre.

⁹ De Puig, I., 2004. *Pensar, sentir y actuar en la educación*. Aula de Innovación Educativa, 128, pág 2. [Versión electrónica]. Disponible en: <http://aula.grao.com/revistas/aula/128-en-busca-del-sentido-dialogos/pensar-sentir-y-actuar-en-la-educacion> [Consulta: 19 de mayo de 2013] y ver video con la entrevistada Irene de Puig.

¹⁰ ver página web: www.grupiref.org

¹¹ www.creamundos.net/proyectoria

Las habilidades de pensamiento nos permiten pensar bien y tener cierta destreza mental, son una parte “tangible” de nuestro pensamiento que hacen que nuestras intervenciones sean claras y amplias. Ellas ya están en nuestra mente, pero debemos aprender a moverlas, reconocerlas y estimularlas para provocar su desarrollo. Estas habilidades ayudan a cultivar nuestro pensamiento creativo, crítico y ético. Son actos mentales que están conectados entre sí; cuando estimulamos una habilidad hacemos mover toda la red de nuestro pensamiento. Lipman diferenció cuatro grupos de habilidades de pensamiento:

HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN

Son utilizadas cuando hacemos una investigación, sea científica, sea ética, etc. Dentro de este grupo se encuentran: averiguar, formular hipótesis, buscar alternativas, seleccionar posibilidades y imaginar. Para Lipman, “es la práctica autocorrectiva donde un tema es investigado con el objetivo de descubrir o inventar maneras de lidiar con aquello que es problemático. Los productos de la investigación son los juicios”.¹²

HABILIDADES DE CONCEPTUALIZACIÓN

Permite la formación de conceptos, nombrar y organizar toda la información que recibimos del mundo. Dentro de este grupo encontramos habilidades como: conceptualizar y definir, dar ejemplos y contraejemplos, comparar y contrastar, agrupar y clasificar, y seriar.

HABILIDADES DE RAZONAMIENTO

La capacidad de razonar es la que nos hace ver que un enunciado es verdadero o no, poder indagar más en aquello que conocemos y poder conocer nuevas cosas. Encontramos habilidades cómo: buscar y dar ejemplos, inferir, razonar analógicamente, relacionar causas y efectos, relacionar las partes y el todo, relacionar medios y fines, establecer criterios.

¹² Lipman, M., 1995. *O pensar na educação*. Pag.72. Editorial Vozes. São Paulo. La traducción está extraída del libro: Sátiro, A., 2006. *Jugar a pensar con mitos (8-9 años)*. Guía para educadores. Editorial Octaedro. Barcelona

HABILIDADES DE TRADUCCIÓN

Son aquellas que nos permiten enlazar nuestro pensamiento con el lenguaje de tal manera que todo aquello que pensamos lo podemos explicar oralmente, escribir o pasar a cualquier otra forma de lenguaje plástico, musical, gestual, etc. Son habilidades de traducción: narrar y describir, interpretar, improvisar, traducir varios lenguajes entre sí y resumir.

HABILIDADES DE PERCEPCIÓN

En los libros del *Proyecto Noria* encontraremos un quinto grupo de habilidades de pensamiento, introducido por Angélica Sátiro, después de diferentes investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento creativo. Entiende por percepción la capacidad de percibir, es decir de concebir por los sentidos, aprender, comprender, formarse una idea sobre algo. También es entender y comprender las ideas que están en el mundo y relacionar aquello que esta fuera de nosotros con nuestra capacidad de aprender. Hablaremos de las siete las habilidades de este grupo, ya que son importantes para analizar la sesión práctica de este trabajo.

- **Observar:** Es dar una dirección intencional a nuestra percepción visual, conectando con otras habilidades de pensamiento como comparar, clasificar, concentrarse, percibir detalles. Observar es un tipo de aprender a mirar en profundidad. Desde un punto de vista estético, el observador recrea con la mirada aquello que ve. Esta habilidad ayuda a ampliar referencias que luego pueden ser transformadas, revisitadas, reconstruidas, etc.
- **Escuchar atentamente:** Es ejercitar y aplicar el sentido de la audición de una manera atenta y no solo automática. Es ampliar nuestra capacidad de percibir sonidos discriminándolos, enriqueciendo nuestra facultad para pensar creativamente y para comprender la realidad.
- **Saborear/Degustar:** Implica distintos actos mentales, porque se evalúa el sabor de algo, disfrutándolo y conociéndolo. Evidentemente es clave en la estética gustatoria, porque es fundamental en el desarrollo del gusto.
- **Oler:** El olfato es el más instintivo de los sentidos y muy desarrollado en los animales. La habilidad mental conectada al sentido del olfato, nos ayuda a

ampliar la capacidad de conocer y apreciar el mundo a través de sus olores y fragancias. Ayuda al desarrollo de la plasticidad de la mente.

- **Tocar:** Es la utilización diferenciada del sentido del tacto, la percepción consciente a través de la piel y de las mucosas. Esta habilidad distingue las informaciones que vienen del tacto, ayudando a conocer y disfrutar la realidad, desde una mente más flexible.
- **Cinestesia (percibir movimientos):** Esta habilidad permite ser conscientes de los movimientos de las distintas partes de nuestro cuerpo, de su posición en el espacio e interacción con el mundo.
- **Sinestesia (conectar sensaciones):** Es resultado de un cruce de sensaciones. Un ejemplo, sería percibir un color como caliente o frío. Es decir, desde el sentido visual (color) se emite un juicio sobre otro sentido (tacto) al llamarlo de “caliente/frío”. Revela la conexión entre los diferentes sentidos y las demás habilidades perceptivas. Esta habilidad de pensamiento ayuda a desarrollar la originalidad.

2.1.3. La experiencia con niños

Aquí se expone un resumen de los hechos ocurridos en las sesiones realizadas en la escuela Sol Ixent de Corbins (Lleida). Siguen el orden de la ficha o plan de aula que ha servido como una guía de la intervención educativa.¹³ Se planteó una actividad estética con una manzana, un limón y una tortita de arroz, además de fotos de platos de *elBulli*,¹⁴ para desarrollar las habilidades de percepción a través del diálogo.

P3 (preescolar primaria)

La actividad se adaptó para que los niños se sintieran más cómodos y para lograr el objetivo propuesto: hacerles reflexionar a partir de una experiencia estética. Trabajamos el sonido de la manzana, el olor del limón y el tacto y gusto de la tortita de arroz. Una de las cosas más difíciles para los niños y niñas de 3 años fue mantener los ojos cerrados, que para la actividad lo planteamos como un elemento esencial. Esto no influyó negativamente ni entorpeció llegar al objetivo planteado.

LA MANZANA

Describieron el sonido que hacía al comer la manzana como “chep chep chep”. A todos les gustaba este sonido, pero no sabían decirnos el porqué. Las habilidades de pensamiento que se pueden ver reflejadas con esta actividad son:

- * Escuchar atentamente: escuchar un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: porque llegaron a definir el sonido de la manzana.

¹³ En los anexos se encuentra una explicación más detallada de la actividad realizada, separada por edades, los vídeos de las sesiones y una valoración de la directora y profesora de filosofía, conjuntamente con el horario que se siguió.

¹⁴ Ver fotos de los platos de *elBulli* en los anexos.

EL LIMÓN

A la gran mayoría le gustaba el olor. Para que dieran una razón les preguntamos si el olor les recordaba a algo que les gustaba. Dijeron que aquello que les hacía recordar el olor del limón, también les gustaba. Las habilidades que aquí se pusieron en marcha son:

- * Oler: el hacer una reflexión con los niños fijándonos en el olor del limón
- * Razonar analógicamente y comparar/contrastar, ya que comparaban lo que les gustaba del olor del limón con algo que les gustaba.

LA TORTITA DE ARROZ

Fue un poco difícil llegar a definir como era el tacto pero se hizo una analogía con la mesa y quedó más claro. Se reflexionó sobre el gusto, que todos lo compararon con el de las palomitas. Las habilidades presentes son:

- * Saborear/degustar: el analizar el gusto de la tortita.
- * Tocar: describir y pensar sobre la información táctil de la tortita de arroz.
- * Comparar y contrastar: el gusto de las tortitas con el de las palomitas.
- * Razonar analógicamente: relacionar el tacto de la tortita con el de la mesa.

La última etapa de nuestra experiencia fue mostrar dos fotografías de platos de *elBulli* y preguntarles: ¿qué es lo que ven?, ¿qué creen que podría ser?, ¿es comestible o no?, ¿les gusta o no?, ¿qué olor podría tener?, ¿transmite una sensación de calor o de frío? La primera fotografía mostrada fue el “plato de menestra de verdura” y la segunda fue la de “texturas de remolacha”. Estas imágenes nos llevaron a la discusión sobre qué era lo que ellos consideraban bonito o no, que lo relacionaron con el color. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos en la observación de los platos.
- * Conceptualizar y definir: la cuestión de qué significaba “bonito”.

En este grupo se hizo una evaluación verbal y no plástica como estaba programada por el tiempo y porque creímos que sería más adecuado con los de tres años.

P4 (preescolar 4 años)

LA MANZANA

Definieron el sonido de la manzana como “crac crac”; les gustó pero no sabían decir el porqué. Las habilidades presentes son:

- * Escuchar atentamente: escuchar un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: definir el sonido de la manzana.

EL LIMÓN

Primero olieron el limón y ellos mismos preguntaron si se podía comer. Lo tocaron con la lengua y describieron las sensaciones que tenían como algo que pica y es suave, al mismo tiempo. Se preguntaron si el limón se parecía a la naranja. Las habilidades son:

- * Oler: reflexionar fijándose en el olor del limón.
- * Comparar: comparar el olor del limón con la naranja.

LA TORTITA DE ARROZ

El trocito de tortita de arroz entre las manos les daba la sensación de que quemaba. Acabaron diciendo que era rugoso y con bultos. Lo compararon con el desayuno de uno de sus compañeros. Al preguntar si les gustaba o no, muchos dijeron que sí porque ya lo conocían de antes. También dijeron que les gustaba porque tenía buen olor o porque era caliente. Las habilidades presentes son:

- * Saborear/degustar: analizar el gusto de la tortita.
- * Tocar: describir y pensar sobre lo que transmitía la tortita de arroz a la lengua y a las manos.

En la actividad con las fotografías de platos de *elBulli* se pudo establecer un diálogo distinto que con los de P3. Hacían analogías con aquello que conocían, piedras, flores, etc. Al preguntar por las sensaciones que les transmitían todos contestaban, pero no sabían dar razones. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos a la observación de las fotos.
- * Razonar analógicamente: analogías del tacto de la tortita con lo conocido, piedras, flores, etc.

La evaluación final también fue verbal, por el mismo motivo que en P3.

P5 (preescolar 5 años)

Fue el primer grupo y al no tener control del tiempo en relación a la actividad no pudo hacerse toda la práctica.

LA MANZANA

Ejemplificaron el sonido diciendo “chas chas”, pero no supieron responder por qué les gustaba. Dijeron que era parecido al que hacemos al comer una pera o cuando hierve el agua. Al preguntar si les gustaba o no casi todos dijeron que sí, pero tampoco supieron responder el por qué de ello. Las habilidades presentes son:

- * Escuchar atentamente: un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: llegaron a definir el sonido de comer la manzana.
- * Razonamiento analógico: el sonido de la manzana como el de la pera o del agua cuando hierve.

EL LIMÓN

Dijeron que no les gustaba el olor porque era salado. Al saborearlo, aparecieron distintas opiniones: a algunos no les gustaba porque tenía un gusto salado, pero a algunos sí por la misma razón. Al ver esta controversia

se les preguntó si podían decir a qué se parecía el salado del limón y un niño dijo que era “salado como el agua de la playa”. Las habilidades presentes son:

- * Oler: fijarse en el olor del limón.
- * Saborear/degustar: probar el gusto del limón.
- * Razonar analógicamente: relacionar el gusto salado con el agua del mar.

LA TORTITA DE ARROZ

La respuesta que más nos sorprendió fue la de un niño que dijo que no le gustaba el tacto porque le daba escalofríos. Otra dijo que le gustaba porque era muy duro. Al tocar el alimento con la lengua, una de las niñas dijo que el tacto era distinto, porque las manos no sienten nada, pero la lengua sí, porque tiene nariz. Tras esos pensamientos las habilidades presentes son:

- * Tocar: describir y pensar sobre que transmitía la tortita de arroz.
- * Comparar y contrastar: el tacto de las tortitas.
- * Hacer hipótesis: las manos no sintieron nada, la boca sí porque tiene nariz.

Al mostrar las imágenes, la respuesta que más sorprendió fue la de un niño para el que la foto del plato de la menestra de verduras le daba sensación de calor, porque si fuera frío no tendría tantos colores. Al preguntar que podría ser la foto de la remolacha, una de las niñas dijo que podría ser piel de fresa; otros, azúcar y fresas, una vela o un diamante. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos en la observación de la imagen.

1º de primaria (6 años)

No hubo variación respecto al plan. En este grupo fueron capaces de seguir mejor las normas establecidas para dialogar.

LA MANZANA

Se pusieron rápidamente de acuerdo que era “creck creck” el sonido al comerla y que les gustaba este sonido. Pero se quedaron desconcertados ante la pregunta del por qué. Una niña dijo que le gustaba porque se asemejaba a una música. Hicieron una analogía entre el sonido de la manzana y el sonido de las maracas. Las habilidades presentes son:

- * Escuchar atentamente: un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: llegaron a definir el sonido de comer la manzana.
- * Razonamiento analógico: comparan los sonidos de la manzana y las maracas.

EL LIMÓN

A la mayoría les gustó el olor, pero al saborearlo, la reacción fue la contraria explicitando que era amargo. Al intentar explicar el porqué les gustaba el limón, se refirieron a sus propiedades químicas y a sus aspectos curativos (las vitaminas, para el dolor de barriga, etc.), pero no consiguieron dar otras razones. Las habilidades son:

- * Oler: fijándose en el olor del limón.
- * Saborear/degustar: fijándose en el sabor del limón.
- * Relacionar medio y fines: relacionar el limón con sus propiedades y aspectos curativos.

LA TORTITA DE ARROZ

Al darles el trocito de tortita de arroz ellos mismos empezaron a especular sobre lo que tenían en las manos, si era duro, blando, rugoso, liso... No todos sabían qué era una tortita de arroz y muchos lo confundieron con

palomitas. Llegaron a la conclusión de que era duro al tocarlo con las manos y diferente cuando lo tocaban con la lengua, porque en la lengua se notaba su olor y la tortita se deshacía en contacto con la saliva. A todos les pareció agradable el gusto y para explicarlo compararon el gusto de la tortita con el de las palomitas. Aquí las habilidades son:

- * Saborear/degustar: analizar el gusto de la tortita.
- * Tocar: sensación táctica en manos y lengua, de la tortita de arroz.
- * Comparar y contrastar: el gusto de las tortitas como el de las palomitas y las sensaciones táctiles.

En la actividad con las fotografías de platos de *elBulli*, al preguntar por las distintas sensaciones que les transmitían contestaban pero no conseguían dar razones. A todos les gustaban las imágenes y para justificarlo afirmaron que los alimentos con los que los relacionan les gustaban. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos a la observación.
- * Dar razones: justificando los porqués de sus respuestas.

Con este grupo conseguimos hacer solamente una parte de la evaluación figuro-analógica¹⁵ con la masa de coca y los alimentos que les proporcionamos. Para que realmente fuese una evaluación, deberían haber explicado las razones que justifican la figura hecha con la masa¹⁶. Aunque no nos dio tiempo a los niños gustó hacerlo.

¹⁵ Evaluación figuro-analógica es la propuesta de los proyectos Noria y Filosofía 3/18. Para ampliar informaciones, ver libro "Revaluar", editorial Octaedro, que consta en la bibliografía.

¹⁶ Se encuentran en los anexos las fotografías de todas las evaluaciones figuro-analógicas que hicimos, separadas por cursos.

2º de primaria (7 años)

LA MANZANA

No les costó hacer el sonido de la manzana y representarlo como “crack crack” y ni decir que les gustaba el sonido. Les costó decir el por qué, aunque un niño dijo que le gustaba porque le recordaba el sonido de las pisadas sobre hojas secas, y que no le gustaba ese sonido porque le gustaba el silencio porque “el silencio es tranquilo y podemos pensar mucho”. Las habilidades son:

- * Escuchar atentamente: un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: definir el sonido de comer la manzana.
- * Hacer hipótesis: la relación entre pensar y hacer silencio.

EL LIMÓN

Justo después de pedirles que olieran el trocito de limón, uno de los alumnos relacionó el olor al gusto diciendo “es amargo”. El primer comentario sobre el olor fue que se parecía a un perfume, pero la gran mayoría creía que el olor era agradable por su *buen olor*. Al pedirles que definieran el *buen olor* lo relacionaban con el perfume que nos ponemos y una definición fue: *buen olor* es “respirar bien y un buen ambiente”. Las habilidades estimuladas son:

- * Oler: fijándose en el olor del limón.
- * Saborear/Degustar: probaron el sabor limón.
- * Hacer hipótesis: desde un principio relacionaron el olor al gusto.
- * Conceptualización: por la definición de qué es un *buen olor*.

LA TORTITA DE ARROZ

La describieron como rugosa, con bultos, pero que en algunos casos podría tener una parte rasposa, seca y dura. Al tocarla con la lengua el tacto era distinto, se deshacía y se iba haciendo más plano. Afirmaron que el tacto rasposo les gustaba, justificándolo con la analogía con una esponja.

Respecto al gusto, les encantó y lo justificaban diciendo que era un *gusto bueno*. No supieron definirlo, pero alguien dijo que era un *gusto bueno* porque tenía hambre y que este hecho hace que la comida este más buena. Aquí las habilidades son:

- * Saborear/degustar: el analizar el gusto de la tortita.
- * Tocar: describir que transmitía la tortita de arroz.
- * Hacer hipótesis: la comida sabe mejor cuando tenemos hambre.

En la parte de las fotos de *elBulli* sólo vimos el plato de la remolacha. Cuando se les preguntó qué podría ser, la gran mayoría dijo un helado de fresa, aunque hubo otras opciones como espuma de color rosa, jabón, un yogurt de fresa, nata de color rosa. Uno de los niños hizo la relación entre lo que podría ser y el gusto que tendría, que en este caso, sería gusto a fresa (relaciona el color con el sabor). La mayoría afirmó que daba sensación de frío, pero no supieron decir por qué. Al decirles lo que era, texturas de remolacha, se creó un debate sobre si todo lo que vemos es lo que es, ya que no supieron lo que era de verdad. Llegaron a la conclusión de que si desconocemos un objeto, no podemos nombrarlo y viceversa. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: a las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos.
- * Conceptualizar: por la reflexión sobre el objeto desconocido y su nombre.

3º de primaria (8 años)

Los niños respetaron las reglas y mostraron interés por la actividad.

LA MANZANA

Se refirieron a dos ruidos distintos: “ta ta ta” y “crack crack”. La gran mayoría dijo que les gustaba el sonido al morder pero no sabían exactamente por qué. Se empezó un diálogo sobre cómo detectamos que una cosa nos gusta o no. Llegaron a la conclusión de que si prescindieramos

de la vista probaríamos muchas más cosas de las que probamos. Las habilidades estimuladas son:

- * Escuchar atentamente: un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: definir el sonido de comer la manzana.
- * Hacer hipótesis: la reflexión sobre cuándo sabemos si algo nos gusta o no.

EL LIMÓN

Las reacciones respecto al limón fueron variadas; a algunos les encantaba y a otros no les gustaba nada. Un niño dijo que le gustaba, porque estaba acostumbrado a ese olor. Se abrió un diálogo sobre si *estar acostumbrado* está relacionado con el gustar. La gran mayoría dijo que sí y que habría que acostumbrarse con un sabor desconocido para que te guste o no. Las habilidades presentes son:

- * Oler: fijándose en el olor del limón.
- * Saborear/Degustar: probando el limón.
- * Hacer hipótesis: en la reflexión sobre estar acostumbrado y gustar de algo.

LA TORTITA DE ARROZ

Los niños dijeron que su textura era ondulada, abultada, arrugada, dura, cuando la tocaron con la mano. Cuando lo tocaban con la lengua era diferente, más suave y esponjoso, aunque seguía siendo arrugado. Les gustó saborear la tortita. Aquí las habilidades son:

- * Tocar: describir que transmitía la tortita de arroz a la lengua y a la mano.
- * Comprobar y contrastar: distinción entre tocar con la mano y con la lengua.
- * Saborear/degustar: saborear la tortita.

Con las fotografías de platos de *elBulli* se observó y se habló sobre qué es algo bonito. Les costó definirlo y describían cosas que les gustan. La profesora de filosofía presente dirigió el diálogo hacia el tema del gusto como una cuestión

subjetiva: cada uno tiene su gusto y por eso lo bonito es subjetivo. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: las imágenes atentamente.
- * Conceptualizar y definir: cuando se reflexionó sobre “algo bonito”.

4º de primaria (9 años)

Con este grupo hubo menos tiempo, debido a que con el grupo que les precedía, los de P-5, me tomó más tiempo del que había planeado.

LA MANZANA

No les costó mucho poner el sonido con la onomatopeya “crack crack”, ni decir que les gustaba y justificarlo con distintos argumentos. Uno de ellos era que este sonido les transmitía una sensación de frescor. Hicieron la comparación entre el sonido de masticar la manzana y el sonido que hacen las hojas secas cuando las pisamos. Las habilidades que se trabajan son:

- * Escuchar atentamente: un sonido que ellos mismos provocaron.
- * Conceptualizar: definir el sonido de comer la manzana.
- * Razonamiento analógico: la comparación entre el sonido de masticar la manzana y el de las hojas secas cuando las pisamos.

EL LIMÓN

Todos sabían que se trataba del limón nada más olerlo, con los ojos cerrados. A algunos no les gustaba nada, porque era demasiado fuerte. A los que les gustaba lo relacionaban con un olor picante. Las habilidades presentes son:

- * Oler: fijándose en el olor del limón.
- * Razonamiento analógico: relacionar con un olor picante.

LA TORTITA DE ARROZ

No les costó definir el tacto de la tortita como rugoso y abultado, aunque con la lengua se notaba más los bultos, incluso al deshacerse en la boca. Les gustaba el tacto cuando lo tocaban con la mano, porque era aterciopelado. Les agradó el gusto salado. Aquí las habilidades son:

- * Tocar: describir que transmitía la tortita de arroz.
- * Degustar/saborear la tortita.
- * Razonamiento analógico: la sensación era como el terciopelo.

Ante la fotografía de la remolacha de *elBulli* todas las cosas que dijeron tenían relación con la comida y el olor que le dieron a esa imagen también estuvo relacionado con la comida. A todos les daba sensación de frío porque parecía húmedo. En la segunda fotografía, el “plato de menestra de verduras” suponían ya que todo estaba relacionado con comer: sabor y olor. La sensación fue la de frío, pero, en este caso, porque creyeron que se trataba de un helado. A este grupo les di información sobre qué era cada plato y la reacción fue debatir sobre la relación entre lo que vemos y lo que es en la realidad. Llegaron a la conclusión que sólo podríamos saber lo que era en verdad, si tuviéramos los platos delante y los pudiéramos degustar. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: a las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos a la observación.
- * Conceptualizar: con la reflexión lo que vemos y la realidad.
- * Hacer hipótesis: diciendo que degustando cada plato para saber que son.

La valoración la hicieron en la clase con la tutora escribiendo el porqué habían hecho las figuras que habían hecho.¹⁷

¹⁷ Las fotografías de la evaluación figuro-analógica, se encuentra en los Anexos.

5º de primaria (10 años)

LA MANZANA

Definieron el sonido al comerla como “crack” y afirmaron que les gustaba. Un niño dijo que le gustaba porque le relajaba. Una niña dijo que era porque hacía un *buen sonido* y lo definió como el que no suena ni muy fuerte, ni muy flojo, ni muy agudo y ni muy grave. Les gustó el sabor y una niña dijo que era porque es dulce. Las habilidades son:

- * Escuchar atentamente al sonido de la masticación.
- * Saborear/Degustar la manzana.
- * Conceptualizar: definición y explicación de qué es un “buen sonido”.

EL LIMÓN

Rápidamente contestaron que era ácido y solo a una niña le gustaba por esto. A los que no les gustaba también por la misma razón: su acidez. Pero no pasó lo mismo con el olor que a todos les gustaba. Lo justificaban con el hecho de que despejaba las fosas nasales si las tenías tapadas, porque es un olor a frescura, y porque consideraban que era un olor agradable. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Oler: fijándose en el olor del limón.
- * Saborear/degustar el limón.
- * Dar razones: cuando se supo justificar las respuestas.

LA TORTITA DE ARROZ

A todos les gustaba el sabor. Uno dijo que era porque le daba la sensación de sequedad, como si se le enganchara en la boca. Sobre el tacto, todos dijeron que era rasposo y abollado, cuando lo tocaban con las manos. Pero al tocarlo con la lengua, la sensación era más lisa, blanda y se deshacía en la boca. Todos dijeron que les gustaba, pero no sabían bien el porqué. Afirmaron que a partir del tacto, podemos saber si se trata de un objeto o de otro y se gusta o no.

La parte con las fotografías de los platos de *elBulli*, empezó con el plato de menestra de verduras. A los dos chicos no les gustó la imagen. Las chicas dijeron que se parecía a una flor, pero que les hacía entrar hambre al ser algo comestible. Comentaron distintas maneras de mirar la misma imagen: una como algo artificial y de la otra como algún tipo de comida. Para saber si era comestible o no, necesitarían oler, tocar y degustar aquello que veían en la foto. Afirmaron que daría sensación de frío o de calor dependiendo de lo que fuera en la realidad, es decir, dependería de los elementos que la constituyen. Les gustó la foto, porque les parecía bonita por las formas, los colores, etc. Intentando conceptualizar qué es bonito, llegaron a la conclusión que no bastaba que los colores fuesen llamativos o las formas interesantes, sino que necesitaban algo más, que para ellos eran sus propios sentidos. Es decir, que una cosa es bonita cuando tienes la necesidad de utilizar sus sentidos para apreciarla y descubrirla. Con la fotografía del plato de la remolacha, dijeron que podría ser o helado o espuma, pero que, en un principio, no podrían comérselo, ya que necesitarían tenerlo delante y utilizar todos sentidos para determinarlo. La foto les gustó porque les recordaba a una fresa, los colores combinaban, la presentación era bonita. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar: a las imágenes atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos a la observación.
- * Conceptualizar: en la definición de *algo bonito*.
- * Hacer hipótesis: utilización de los sentidos para saber lo qué es algo.

6º de primaria (11 años)

LA MANZANA

Les costó describir el sonido, pero llegaron a la conclusión de que era algo parecido a “kgrih kgrih”. Les gustaba este sonido por razones diferentes: tranquilo, relacionado con la comida, fuerte, divertido, curioso, extraño. Respeto al sabor, a todos les gustaba porque es dulce y refrescante, porque da energía y vitaminas. Para algunos el gusto venía por su tacto. Las habilidades son:

- * Escuchar atentamente: un sonido que nosotros mismos producimos.

- * Conceptualizar: definir el sonido de masticar a la manzana.
- * Saborear/Degustar la manzana.
- * Dar razones: justificar el por qué me gusta el sonido de la manzana.

EL LIMÓN

A casi todo el grupo les gustaba su olor. Una niña dijo que le gustaba porque era atrevido. Al escuchar la intervención de su compañera, el resto del grupo, que estaba de acuerdo, empezó a explicar qué significaba un *olor atrevido*. Dijeron distintas características como fuerte, ácido y que crea reacciones contrarias, o te gusta mucho o no te gusta nada. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Oler: fijándose en el olor del limón.
- * Conceptualizar: dando las características del *olor atrevido*.

LA TORTITA DE ARROZ

Afirmaron que al principio daba la sensación de blando, pero cuando intentabas apretar más se volvía duro y con bultos. Al tocarlo con la lengua, era como si se deshicieran los bultos volviéndose lisos. Compararon la tortita de arroz con el poliespan. Salió la cuestión si todas las cosas tienen gusto. Para algunos sí, ya que hasta con el agua, puedes notar una distinción de sabor. Aquí las habilidades presentes son:

- * Tocar: Sensaciones táctiles de la lengua y la mano, de la tortita de arroz.
- * Saborear/Degustar: por el gusto que definieron de la tortita.
- * Comparar y contrastar: el tocar con las manos y el tocar con la lengua.
- * Razonamiento analógico: la tortita se parecía al poliespan.
- * Formular hipótesis: cuando se plantean si todas las cosas tienen gusto.

Se mostró la fotografía del “plato menestra de verduras” de *elBulli*”. Todos decían que eran alimentos o cosas que podríamos comer y que el sabor y el olor sería dulce. Les pregunté si el olor va relacionado con el sabor y respondieron que no, poniendo ejemplos sobre comidas que hacían sus parientes, que tenían olor salado,

pero gusto dulce. Dijeron que encontraban bonita la foto por sus colores llamativos, porque parecía una flor, etc. Afirmaron que algo es bonito no solo por sus colores, sino que también dependía del contexto de la imagen. Al pedirles que nos explicaran cual era la relación entre las dos partes de la actividad, dijeron se trataba de utilizar los sentidos con alimentos. Las habilidades que aquí se estimulan son:

- * Observar la foto atentamente.
- * Sinestesia: conectando los sentidos a la foto.
- * Conceptualizar: en la definición de *algo bonito*
- * Dar ejemplos: la relación entre olor y sabor
- * Relacionar partes y todo: en la comprensión de la propuesta de la actividad y sus partes diferentes.

Al realizar la evaluación figuro-analógica todos dijeron que les había gustado la actividad y por esto sus cocas tenían forma de platos que les gustaban: hamburguesas, pizzas, pasteles, etc. ¹⁸

¹⁸ Las fotografías están en los anexos junto con las otras evaluaciones.

2.1.4 Reflexión

Era la primera vez que planificaba una sesión filosófica con niños, por lo que tenía muchas dudas si daría los resultados que quería obtener. Sin embargo el resultado fue que esta práctica sirvió para confirmar lo que afirma Lipman sobre el pensamiento de los niños. He averiguado no sólo que los niños piensan, sino también cómo formulan este pensamiento, como argumentan y como explican sus ideas. Además he logrado distinguir sus actos mentales cuando piensan, porque he podido entender cuando empleaban unas habilidades de pensamiento concretas¹⁹. Incluso algunas no las tenía previstas en mi plan, pero he podido distinguir las en el discurso de los niños. Creo que es importante que sean los mismos niños los que muestren como piensan y cómo interactúan con el mundo, como demuestran que tienen un pensamiento propio. Y esto me lo enseñaron en esta práctica. Por lo tanto, es necesario potenciar las habilidades de pensamiento, para poder tener un pensamiento flexible, más creativo, crítico y también ético.

Hacer un mismo tipo de actividad con edades tan diferentes demuestra que nuestra concepción del mundo nos viene dada por la experiencia que tenemos. Además se ve cómo cambian los tipos de argumentos relacionados al gusto por algo. También entra el tema del lenguaje, a los de parvulario les costaba más explicar el porqué de sus sensaciones. Tal y como dijo Eulalia Bosch cuando la entrevisté “Les arts són prèvies i posteriors al llenguatge. Son formes expressives molt fortes que arriben a les persones amb molta intensitat i només, després d’un temps, es transformen en llenguatge.” Aquí constaté la importancia de la experiencia estética, que nos ayuda a ampliar nuestro vocabulario y constituir nuestro propio lenguaje, desde muy pequeños.

¹⁹ Ver más sobre habilidades de pensamiento en la entrevista con Angélica Sátiro (anexos).

2.2. Parte II: ¿Cómo hacen los niños y niñas juicios estéticos?

2.2.1. ¿Qué es un juicio estético?

Antes de hablar sobre juicio estético debería hablar sobre qué son los juicios en general. Podría decir que juzgar es una capacidad del entendimiento humano, tanto sea valorativo como epistemológico. Cuando emitimos un juicio, negamos o afirmamos algo.²⁰ La capacidad de juzgar tiene que ver con la aplicación del conocimiento en situaciones prácticas. Existen distintos tipos de juicios: éticos, estéticos, epistemológicos, políticos.

Los juicios estéticos son proposiciones en las que emitimos nuestra postura sensible y reflexiva delante de alguna cosa, sea un objeto, una acción, una performance, etc. Los juicios estéticos no deben estancarse en una mera explicación de cómo es algo. Hace falta justificar el gusto por lo que fue experimentado estéticamente. Esto implica ir más allá de la cuestión meramente subjetiva, porque necesita razones y la explicación del por qué de determinadas inclinaciones. Esto lo podemos ver con Matthew Lipman en su libro *Contemporary Aesthetics* cuando dice:

“Nos hemos ocupado de lo que podemos llamar la fenomenología de lo estético; con la naturaleza y las condiciones de lo estético en la experiencia. Poco se ha dicho sobre los juicios estéticos. Comprendiendo lo aquí presentado directamente como tal, no son juicios. Si se les da expresión, entonces lo que se expresa es un valor de calidad de la experiencia dada o del mero fenómeno de este.”²¹

Lipman hace aquí la distinción entre un juicio y una proposición de valor o cualidad. Un juicio estético no es sólo una descripción, sino implica una

²⁰ Ver más sobre formación de juicios en la entrevista con Angélica Sátiro en los anexos

²¹ Traducción propia del original en inglés: “We have, so far, been mainly occupied with what might be called the phenomenology of the esthetic; with the nature and conditions of the esthetic in experience. And little has been said, except incidentally, about esthetic judgment. Immediate prizing of the directly presented as such, are not judgments. If expression is given to them, then what is expressed is a value-quality of the experience as given, or of the merely phenomenal content of it.” Lipman, M., 1973. *Contemporary aesthetics*. Editorial Ally and Bacon. Boston. Pág. 462.

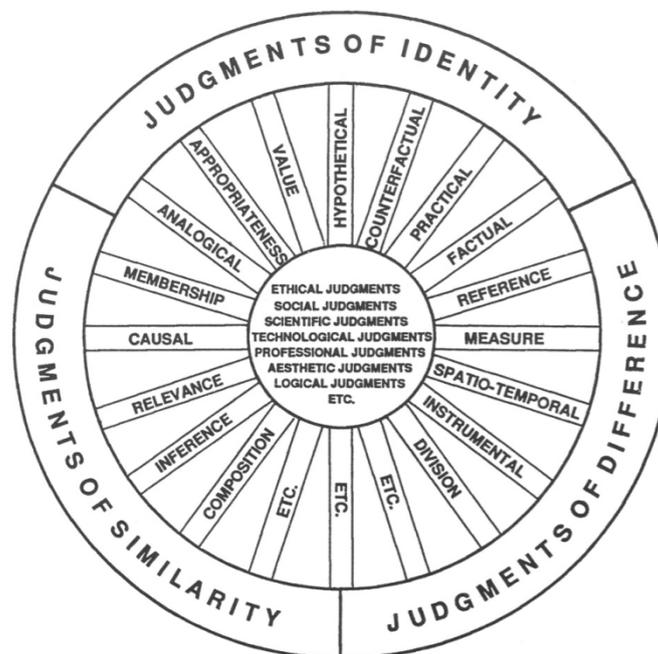
interpretación y su porqué. En algunos casos, implica traducir aquello que vemos a distintos lenguajes. Por tanto un juicio estético es una proposición que en su contenido tiene implícitos algunos de nuestros sentidos conjuntamente con una valoración, una interpretación y una justificación.

Para que un juicio sea estético, se necesita una experiencia estética. Hay distintas formas de tener una experiencia estética: mirar un cuadro, escuchar una canción, ver una obra de teatro, leer un libro de literatura, etc. Como ya explicado, este trabajo parte de una experiencia estética a partir del arte culinario.

2.2.2. Los juicios estéticos vistos en la práctica

En este apartado se analiza los juicios emitidos por los niños en la actividad práctica a partir de una clasificación presente en el libro de Matthew Lipman *Thinking in education (2003)*.

THE WHEEL OF JUDGMENT



RIM = GENERIC JUDGMENTS
SPOKES = MEDIATING OR PROCEDURAL JUDGMENTS
HUB = FOCAL OR CULMINATING JUDGMENTS

FIGURE 13.1.

Como se ve en la imagen, Lipman propone una clasificación de la capacidad de juzgar. En el centro podemos ver que están los juicios de determinadas áreas, como serían los juicios éticos, sociales, lógicos, científicos, estéticos, etc. A este primer grupo los denomina juicios primarios. Posicionados de manera radial, están los juicios de mediación o de procesos, tal y como los nombra el propio autor. Estos juicios representan el modo en el que explicamos o emitimos nuestro juicio. En este libro habla de veinte tipos de juicios, aunque considera que podría haber más. Son los juicios propios de este grupo los de: inferencia, pertinencia, causal, de asociación, de valor, de composición, etc. El último grupo de esta clasificación son los juicios focales o de culminación.

En el análisis de los juicios estéticos emitidos por los niños y niñas, nos centraremos en decir y explicar qué tipo de juicios de mediación se trata en cada caso.

- **P-3:** En el caso de la tortita de arroz, al principio no sabían decirme si el tacto era liso o rugoso, pero lo compararon con la mesa: la mesa es lisa, la tortita de arroz no lo es. Es un tipo de juicio de diferencia, que permite hacer una diferenciación entre dos objetos dados por la percepción.
- **P-4:** En el caso del limón, los niños hicieron una analogía con la naranja. Por la estructura propia de la naranja y del limón, las dos entre la pulpa y la piel tienen una capa blanca. Se puede considerar este juicio analógico, que es de suma importancia para la investigación, porque conecta lo sucedido mediante una inferencia inductiva.
- **P-5:** Los niños dijeron que el sonido de la manzana era parecido al que hacemos al comer una pera o cuando hierve el agua. Se considera este juicio emitido por los alumnos, un juicio de semejanza. Este tipo de juicio no es más que un acto de comparación que nos llevan a la ver un grado de semejanza entre los dos objetos comparados.
- **1º:** El sonido que hace la manzana, para ellos, es “creck creck”. Se puede considerar que este juicio es referencial debido a que la onomatopeya emitida por los alumnos hace referencia al sonido de la manzana. Los

juicios de referencia aluden a la capacidad de comparación y representación que se puede establecer entre dos objetos o cosas.

- **2º:** Un niño dijo que no le gustaba el sonido de masticar la manzana porque le gustaba el silencio que es tranquilo y se puede pensar mucho. Este sería un juicio de hecho. Estos juicios son aquellos que se producen cuando uno se posiciona ante un hecho.
- **3º:** Al mostrar la fotografía del plato menestra de verduras, se les preguntó qué podría ser. Respondieron relacionando con alimentos, aunque también podría ser una flor o piedras. Este es un ejemplo de juicio hipotético o condicional, ya que implica que se piensen en posibilidades a partir de condiciones explícitas.
- **4º:** Cuando tocaran con la mano y con la lengua la tortita de arroz dijeron que el tacto no era el mismo (se deshacía en la boca pero en la mano era duro y abultado). Al preguntarles si les gustaba el tacto, dijeron que sí porque era aterciopelado o porque el gusto era salado. Éste es un juicio de adecuación que implica una capacidad de elaborar explicaciones en situaciones de espontaneidad, respondiendo adecuadamente.
- **5º:** Al preguntar si les gustaba la imagen de la menestra de verduras, dijeron que sí porque les parecía bonita por las formas, los colores, etc. Los alumnos llegaron a la conclusión de que una cosa es bonita cuando tienes la necesidad de utilizar todos los sentidos. Se podría clasificar esta preposición como un juicio de inferencia, porque se intenta conectar los conocimientos, defenderlos y/o ampliarlos.
- **6º:** Una de las chicas de la clase dijo que le gustaba el olor del limón, porque era atrevido. Al explicar qué significaba que un olor pudiera ser atrevido, se dijeron distintas características: fuerte, ácido y que crea reacciones contrarias, o te gusta mucho o no te gusta nada. Se puede considerar este juicio como de asociación, porque tiene oraciones que afirman que un grupo de cosas, o una cosa, forma parte de otro grupo de cosas u otra cosa. Estos juicios están orientados por criterios discriminadores.

2.2.3. Reflexión

Me gustaría explicar por qué pienso que estos son ejemplos de juicios estéticos, aunque algunos sean muy primarios. Primero porque juicios estéticos son aquellos que van ligados a una experiencia estética. Todos los juicios emitidos están dentro de la experiencia de estética gustatoria. Después porque utilizamos como criterio lo que Lipman llama de *juicios de mediación o de procesos*, que representan el modo en el que explicamos o emitimos nuestro juicio. Con los ejemplos he logrado entender el proceso de construcción de un juicio estético por parte de los niños. Además, esta clasificación de los juicios, va ligada intrínsecamente con las habilidades de pensamiento, lo que amplía mi comprensión del apartado anterior. Hay una terminología común tanto en las habilidades de pensamiento como en la clasificación de los juicios. Por otra parte, es un modo de mostrar como la práctica se adapta a la teoría, aunque también es la teoría que se adapta a la práctica.

Quedó claro para mí que la edad de los niños interviene en su capacidad de emitir juicios estéticos. A los más pequeños les resultó difícil justificar su gusto, pero vemos en todos los niños la capacidad de expresar aquello que han experimentado estéticamente. Quiero remarcar que todos los niños y niñas tienen la capacidad de emitir juicios estéticos, pero como todo en esta vida, se necesita ejercitar los músculos de nuestro pensamiento para hacerlo cada vez mejor.

2.3. Parte III: ¿Es posible la cocina como experiencia estética?

2.3.1. Estética gustatoria

La estética gustatoria es la disciplina que relata la experiencia estética del arte culinario. Actualmente, se empieza a discutir sobre qué implica considerar la cocina cómo una forma de arte. Carolyn Korsmeyer comenta:

“Elizabeth Telfer apuesta por la cocina cómo una forma de arte, pero no le otorga mucha importancia. EL concepto de arte que ella emplea considera la característica determinante de una obra de arte que es su condición de objeto de consideración estética.”²²

Algunos filósofos que piensan en una estética gustatoria ponen la cocina como un arte efímero y que no tiene el estatus de un arte representativo. Korsmeyer en este capítulo explica cómo muchos platos, tipos de comida, etc., se deberían considerar como un arte representativo.

Hablar de una estética gustatoria cobra un sentido distinto al relacionar este concepto con la sesión práctica de filosofía para niños. La cocina nos proporciona la posibilidad de tener una experiencia sensorial completa. Es decir, dependiendo de cómo se combinen los alimentos podemos trabajar todos nuestros sentidos. Y dependiendo de la manera como desarrollamos la actividad educativa con los niños, ejercitamos todas las habilidades perceptivas y colaboramos para la maduración del juicio estético. Y fue esto lo que planteé con la parte de experimentación con alimentos y con fotografías de dos de los platos de *elBulli*. Escogí este referente porque Ferràn Adrià propone una visión creativa e innovadora de la cocina. Contar con su obra fortalece esta dimensión de la cocina-arte.

²² Traducción propia del original en inglés: “Elizabeth Telfer does make a case for food as an art form, though decidedly not a major one. The concept of art she employs considers the defining feature of an artwork to be its status as an object for aesthetic consideration”. Korsmeyer, C., *The meaning of taste and the taste of meaning*, capítulo *Meaning and Taste*. Pág. 28.

2.3.2. La educación del gusto

A lo largo de todo el trabajo se ha visto como podemos crear reflexiones con los niños a partir de una experiencia de estética gustatoria. Pero hasta llegar a la propuesta que realicé, hice muchos guiones distintos y ninguno me convencía. Trabajar con la cocina, fue la solución al problema que quería enfrentar: generar una visión global de una misma experiencia estética con todas las edades de tres a once años. Escogiendo los alimentos apropiados, vi que podía hacerlo. Cuando hablamos de alimentos siempre relacionamos los sentidos de gusto, de olfato y algunas veces del tacto. Pero a veces no percibimos que cada alimento tiene un sonido, un olor determinado, un tacto que nos viene dado por las manos pero también por nuestra lengua, un gusto característico, un determinado aspecto que nos hace pensar que puede ser una cosa, aunque luego sea todo lo contrario. La cocina puede transmitir la ambigüedad necesaria para producir una reflexión crítica y crear, o dar a conocer, una opinión propia. En este sentido creo que he podido ver como se realiza a lo largo del tiempo una educación del gusto.

Propuse una experiencia estética holística, que potenció la capacidad de pensar a partir de algo cotidiano, que es conocido por todos y con lo que nos relacionamos a lo largo de nuestras vidas. Aquí se encuentra otra característica interesante para trabajar, sobre todo con niños: la cotidianidad y el saber que se puede cambiar el punto de vista para mirarla. Esta propuesta de interactuar con elementos cotidianos de una forma distinta automáticamente hace cambiar el punto de vista sobre el elemento trabajado. Esto influye no sólo en como uno se puede relacionar con la comida, sino con los elementos cotidianos en general.

En resumen, aquí no solo propongo la cocina como creativa en ella misma, sino que aporta creatividad a nuestra cotidianidad. Es decir, el hecho de ver las cosas de otra manera, nos influye y nos hace potenciar nuestra capacidad para buscar otras opciones. Y esto justamente es lo que significa pensar creativamente.

3. Conclusiones

3.1. Una síntesis

En este trabajo se puede apreciar, desde distintos puntos de vista, cómo piensan los niños a partir de una experiencia estética gustatoria. He podido darme cuenta de cómo se mueven las habilidades de pensamiento de los niños y de cómo se estructuran sus juicios estéticos. Fue importante entender el proceso de construcción de un juicio estético desde la niñez. Constaté que existe una diferencia entre las distintas edades: los más pequeños tienen más dificultad en el momento de justificar sus juicios. En este punto se hace visible la necesidad del lenguaje en el momento de explicar una experiencia o aquello que pensamos. Es tal esta necesidad que influye en la capacidad de niños y niñas de dar razones y argumentos. Pero es importante considerar que estos niños trabajan con *Filosofía para niños* desde hace muchos años con su profesora. Es evidente el resultado de su trabajo educativo, cuando comparamos lo ocurrido en las distintas aulas. Comprobé que las habilidades de pensamiento se pueden ejercitar desde muy pequeños y que además, éstas influyen en nuestra capacidad para argumentar y ser más ágiles y flexibles con nuestro pensamiento, si lo ejercitamos a lo largo del tiempo. Averigüé que es muy interesante utilizar elementos culinarios para provocar procesos reflexivos en los niños. Algunos de ellos proporcionan una cierta ambigüedad, que estimula la reflexión filosófica. Además estos alimentos forman parte de la cotidianeidad, que se transformaron en algo distinto, cuando fueron experimentados dentro de un marco de experiencia estética gustatoria. Así vi como se desarrolla el pensamiento creativo a partir de una perspectiva de cocina-arte.

Espero que al proponer la misma experiencia estética gustatoria con todas las edades, habré logrado ofrecer un punto de innovación a esta práctica filosófica, cuando propuse la misma experiencia estética gustatoria con todas las edades.

3.2. Metacognición

La propuesta de mi trabajo era atrevida para quien era la primera vez que hacía un plan de aula filosófica para aplicar con niños de tres a once años y también para quien entraba en sus aulas a realizarlo. Nunca hice cursos de formación para ello, tampoco vengo de una carrera universitaria que incluya didáctica, por esto me sorprendió mucho la evaluación que hizo la profesora Araceli Ochoa de Eribe de mi trabajo²³. Espero que esta experiencia haya sido beneficiosa para la escuela, para la profesora y para los alumnos del Sol Ixent. Para mí, no solo ha sido una necesidad para mejorar este trabajo, sino toda una apertura a posibilidades futuras.

Una experiencia como esta, intensa y productiva, ha provocado que aumente mi interés por cómo piensan los niños y niñas. Hoy siento una pasión por investigar más sobre este tema. Probablemente en este trabajo, no se reflejará todo lo que supuso estar con los niños de la escuela Sol Ixent, ni todo lo que he aprendido tanto en la experiencia como en la reflexión sobre ella. Cada vez que veía los vídeos y volvía a pensar sobre la experiencia aprendí más. Salgo de esta vivencia con conocimientos prácticos de aquello que para mí era solo una teoría en el momento en que leí y/o escuché a los profesionales expertos del tema. En conclusión, no solo salgo con un conocimiento teórico, sino también práctico de lo que es la filosofía para niños, y de lo que es hacer una experiencia estética gustatoria con niños y niñas.

²³ Ver en los anexos, la evaluación escrita de la profesora Araceli Ochoa de Eribe.

3.3. Limitaciones y posibilidades

Se podría ver como una limitación el hecho de haber realizado la sesión práctica solamente con niños que ya trabajan con filosofía, por creer que ya están acostumbrados a filosofar a partir desde un estímulo determinado. Podría haber sido interesante contrastar la experiencia con otra con niños que no hacen filosofía para niños. En este sentido mi práctica ha sido limitada. Pero me mostró posibilidades concretas. Creo que el hecho de trabajar con niños que ya están introducidos en este programa, nos permite ver cómo evoluciona la capacidad de pensar. Nos permite ver una diferenciación en la manera de emitir juicios, de argumentar y dar razones de los niños de diferentes edades. Los de tres años vemos que reflexionan pero que les cuesta más dar argumentos. En cambio los de once años tienen esta capacidad más desarrollada, porque fueron estimulados desde los tres. Con esto queremos decir que esta práctica otorga, de una manera empírica, la posibilidad de ver cómo influye el estimular las habilidades de pensamiento a lo largo del proceso educativo. Sin embargo, no descarto la posibilidad de seguir investigando en este campo y hacer una sesión filosófica con escuelas que no trabajen con este programa para contrastar los resultados.

3.4. Futuras investigaciones

Es importante dejar claro que este trabajo no está cerrado, el final de este pequeño ensayo muestra la necesidad de seguir investigando. Existen dos campos distintos a los que esta investigación da pie: la cocina como arte y la estética gustatoria y su relación con la Filosofía para niños.

Tengo interés en seguir investigando en el ámbito de la cocina, como una forma de arte. Y me complace formar parte del equipo de *BulliPedia* del Departamento de Filosofía de la UAB que realiza una investigación más amplia, junto al esfuerzo de Ferran Adriá, y de la Unidad *UB-BulliPedia*.

Desde *Filosofía para niños*, me gustaría poder ampliar esta experiencia de estética gustatoria hasta constituir la como una manera más de hacer filosofía. Incluso pienso en la posibilidad de realizar el master de la UdG y el del GrupIREF en Filosofía 3/18. Como posible proyecto se podría hacer una investigación con niños de todas las edades en torno al tema de la cocina (qué es, cómo comemos, de qué manera las formas cotidianas de comer podrían ser experiencias estéticas, etc.) y también como podría encajar la cocina en el mundo artístico. Todo esto podría verse ampliado por los recientes estudios de la artización de la cocina.

Este último punto de las conclusiones es para declarar que este trabajo es sólo un comienzo. Es un abrir puertas, enlazar distintas disciplinas. Es el principio de nuevas propuestas y de nuevos proyectos tanto dentro del ámbito de Filosofía para niños como de la cocina-arte.

Este trabajo me reconcilió con la filosofía y me hizo recordar mi experiencia de niña que filosofó. En Brasil, estudié en escuelas que llevaban a cabo el proyecto de Lipman. Cuando tenía 5 años afirmé que dentro de mi cabeza vivían tres mariposas. Una estaba siempre con las alas cerradas, otra empezaba a moverse, pero la tercera echaba a volar. Creo que ahora me siento más cerca de la tercera mariposa...

4. Bibliografía

- De Puig, I., Gómez, M., 2003. *Pébili*. Barcelona: Eumo-Octaedro.
- De Puig, I., 2007. *Juegos para pensar (9-10 años)*. Barcelona: Octaedro.
- De Puig, I., Sátiro, A., 2011. *Jugar a pensar*. 5ª ed. Barcelona: Octaedro.
- De Puig, I., Sátiro, A., 2000. *Tot pensant... contes*. Barcelona: Eumo editorial.
- De Puig, I., Sátiro, A., 2000. *Brincar de pensar. Livro de orientação para o Professor*. Brasil: Callis Editora Ltda.
- De Puig, I., Sátiro, A., 2000. *Brincar de pensar con histórias*. Brasil: Callis Editora Ltda.
- Lipman, M., 1990. *A filosofia vai à escola*. Sao Paulo: Summus.
- Lipman, M., 1995. *O pensar na educação*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Lipman, M., Oscanyan, F. S., Sharp, A. M., 1994. *Filosofia na sala de aula*. São Paulo: Nova Alexandria.
- Lipman, M., 1997. *Natasha. Diálogos Vygotskianos*. Porto Alegre (Brasil): Artes Médicas.
- Lipman, M., 2002. *Filosofía y educación*. Madrid: Ediciones de la torre.
- Lipman, M., 2003. *Thinking in education*. Cambridge University Press, New York.
- Lipman, M., 1973. *Contemporary Aesthetics*. Boston: Allyn and Bacon, ICN.
- Sátiro, A., Wuensch, A. M., 2003. *Pensando Melhor*. São Paulo: Editora Saraiva.
- Sátiro, A., 2004. *Jugar a pensar con niños de 3 a 4 años. Guía para educadores*. Barcelona: Octaedro.
- Sátiro, A., 2006. *Jugar a pensar con mitos (8-9 años). Guía par educadores*. Barcelona: Octaedro.

- Sátiro, A., 2010. *Jugar a pensar con leyendas y cuentos (7-8 años). Guía para educadores*. 2ª ed. Barcelona: Octaedro.
- Sátiro, A., 2006. *Juanita. Los cuentos y las leyendas*. Barcelona: Octaedro.
- Sátiro, A., 2006. *Juanita y los mitos*. Barcelona: Octaedro.
- Sátiro, A., 2008. *La mariquita juanita*. 2ª edición. Barcelona: Octaedro.
- Sátiro, A., 2009. *Pensar creativamente*. Barcelona: Octaedro.

Cabe decir que los libros de Matthew Lipman son esenciales y sirven como fundamento para poder entender en qué consiste la filosofía para niños y entender el punto de vista de qué es la estética en este autor. Los libros de Irene de Puig y Angélica Sátiro han ayudado a confeccionar la sesión práctica de filosofía para niños. El libro *Pensar creativamente*, de Angélica Sátiro, nos ha servido para fundamentar las habilidades de pensamiento, sobretodo las de percepción.