

Diálogos Filosóficos en Comunidades de Investigación: Re-Construyendo Conocimiento a través del Filosofar

Ana Isabel GARCÍA VÁZQUEZ

«El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú...

Si diciendo la palabra con la que pronunciando el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales.

Por esto el diálogo es una exigencia existencial. »

(Freire, 2009, p. 99)

Datos de contacto:

Ana Isabel García Vázquez,
SIES de Humanes en Cubas de la
Sagra. C/de los Almendros s/n,
E-28978 Cubas de la Sagra,
Madrid. Correo electrónico:
gvanaisabel@gmail.com

Recibido: 28/02/2018
Aceptado: 12/07/2018

RESUMEN

La Filosofía retorna a nuestros días con una innovadora y a su vez antigua propuesta con la que desarrollar la capacidad de pensar, de construir conocimiento y de generar narraciones colectivas a través de diversas propuestas centradas en los diálogos filosóficos en comunidades de investigación. Dentro de estas comunidades se desarrollan habilidades de pensamiento, habilidades sociales y comunicativas, actitudes filosóficas a la vez que se toma conciencia de los propios procesos de pensamiento. Todo con un común objetivo: pensar mejor. Las aportaciones de este trabajo se resumen en: (1) un marco teórico interdisciplinar sobre la construcción de pensamiento que unifica dos enfoques (el filosófico y el psicológico), (2) una descripción de los principales programas internacionales existentes sobre Filosofía para/con niños y niñas y (3) un análisis crítico y orientaciones sobre su aplicación en la práctica escolar.

PALABRAS CLAVE: Discusiones (métodos de enseñanza), Filosofía, Habilidades de pensamiento, Procesos de pensamiento.

Philosophical Dialogues in Communities of Inquiry: Re-Building Knowledge through Philosophy

ABSTRACT

Philosophy provides us with an innovative —as well as ancient— proposal to develop the capacity to think, build knowledge and generate collective stories through several approaches based on philosophical dialogues in communities of inquiry. These communities improve their thinking, social and communication skills, their philosophical attitudes, and they also become aware of their own thought processes. The common objective is to improve how we think. This work's contributions can be summed up as: 1) An interdisciplinary theoretical framework for thought building, unifying two approaches: philosophical and psychological; 2) A description of the main current international programs related to *philosophy for/with children*; 3) A critical analysis and guidance on how to apply it in schools.

KEYWORDS: Discussion (teaching methods), Philosophy, Thinking skills, Thought processes.

La Filosofía retorna al filosofar

Desde hace cerca de cincuenta años se viene trabajando con propuestas educativas que tratan de desarrollar el pensamiento desde la más temprana edad con herramientas y enfoques típicamente filosóficos. Lo que de la mano de Sócrates en Grecia era algo habitual, el indagar con el otro a través de un cuestionamiento continuo con el que poder profundizar y clarificar problemáticas planteadas, en el S. XX se convirtió en novedad gracias a diferentes propuestas englobadas bajo el nombre de *Filosofía para Niños* y *Filosofía con Niños* que comparten esa idea de que la Filosofía, o más bien el filosofar, ayuda a pensar más críticamente y mejor, incluso en el caso de los menores.

Ambos grupos de propuestas tienen en común la idea de que el pensamiento, el lenguaje y la acción son elementos que mutuamente se influyen, se transforman, se reconstruyen. Al mismo tiempo, desde la psicología cultural se han aportado evidencias de esta naturaleza dialógica de la mente, mostrando que la mente no funciona de manera aislada sino que más bien nuestras creencias, ideas, pensamientos se van co-construyendo en interacción con los otros (Valsiner, 2007). Es por tanto crucial la idea de que la mente entra en relación con las otras mentes y que este intercambio es en realidad, como señala Valsiner (2007), un diálogo entre la cultura personal (sistemas de signos, prácticas y objetos personales) y la cultura social (significados, prácticas y símbolos compartidos), esto es, es una acción bidireccional que afecta a la persona y a la cultura. Es por esto que Wertsch (1991) nos indica que la cultura y la vivencia siempre son un resultado del diálogo

de voces que ambas partes representan. Es destacable que en esta interacción llamamos cultura a los artefactos tanto físicos como simbólicos (Cole, 1996) junto con las relaciones sociales que constituyen el medio que entretajemos y que posibilita no sólo el paso entre generaciones de esos instrumentos que son nuestra estructura y contenido mental, sino que además nos sirven para re-conformarlas. En síntesis, en el diálogo con los otros es como logro re-construir la cultura personal (el pensamiento propio) y la cultura social.

A continuación analizaremos algunas de las prácticas filosóficas que a nivel internacional han tenido más influencia. En primer lugar abordaremos con detenimiento en qué consiste Filosofía para Niños para pasar posteriormente al Proyecto Noria y seguidamente ahondaremos en las prácticas del Institut de Pratiques Philosophiques (IPP), finalizando con una explicación somera de las propuestas de Community of Philosophical Enquiry (CoPi) y el Diálogo Socrático.

La propuesta de M. Lipman y A. Sharp: el origen de Filosofía para Niños

Matthew Lipman , con el fin de contribuir a construir una ciudadanía más democrática desde la educación, elaboró un material muy completo con la ayuda de A. Sharp que consistía en novelas para el alumnado, repletas de cuestiones típicamente filosóficas pero engarzadas en historias de personajes con edades similares a sus lectores, aunque con comportamientos filosóficamente y éticamente modélicos. Acompañaba a estos relatos un material para el profesorado repleto de actividades con las cuales poder realizar una indagación filosófica en clase. De esta manera, pretendían desarrollar el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso dentro de comunidades de investigación creadas en el aula y facilitadas por el docente. Así, se quería partir de la experiencia de una manera de dialogar y pensar con las otras personas diferente, pero similar a lo que aparecía en las novelas del proyecto, con el objetivo de que el alumnado fuera interiorizando el proceso, porque el cambio es posible «sólo viviendo maneras diferentes de pensar y de dialogar con los otros, donde es posible el respeto, pese a las diferencias, y la indagación conjunta» (Lipman, 1992, p. 197).

Pero, ¿qué es eso de pensamiento crítico, creativo y cuidadoso? Es importante explicitar que se trata más bien de una distinción de tipo analítica con el fin de ver con mayor claridad los elementos que se ponen en juego cuando uno realiza esta actividad llamada pensar, a la vez que también nos permite poner en valor las tres dimensiones que entran en juego. Por pensar críticamente se hace referencia a la acción de generar criterios, juicios con los que ordenar, seriar, diferenciar, priorizar, en definitiva comprender la realidad. Al pensar creativamente generamos nuevos elementos, originamos un tipo de pensar que se encuentra “out of

the box”. El movimiento convergente y el movimiento divergente de nuestra mente cuando estamos pensando, es decir, el pensar crítico y el pensar creativo son las dos caras de una misma moneda que se necesitan mutuamente. Por pensamiento cuidadoso se entiende la actitud de atención milimétrica al proceso del pensar para cuidar que se haga de la manera más rigurosa y depurada posible (que no se caiga en falacias, por ejemplo, o que se argumente con pertinencia) además de estar pendiente del otro interlocutor, es decir, tener una actitud éticamente cuidante hacia el resto de participantes.

El eje central de la propuesta de *Filosofía para Niños* es la creación de diálogos filosóficos en comunidades de investigación. Un diálogo no es un debate ni una conversación, tampoco se puede reducir a un acto comunicativo en el que se da una construcción cognitiva. El diálogo, más bien, es ese espacio de encuentro donde se da el reconocimiento del otro como ser humano que necesita del mismo diálogo para desplegarse (Asensio, 2004). Y es en este espacio en el que las personas se miran cara a cara donde construyen nuevos horizontes de comprensión.

Este diálogo además es filosófico, es decir, metacognitivo, radical, problematizador y con pretensiones de profundización. Metacognitivo porque reflexiona no sólo sobre qué se piensa sino que sobre todo en cómo se piensa, tanto por los procesos que se llevan a cabo como por la manera individual que se tiene de pensar. Esta metacognición permite también que los procesos dialógicos sean a su vez autocorrectivos, empoderando a la persona gracias a su aumento de autonomía. El diálogo filosófico es también radical porque en este diálogo se va a la raíz de la problemática planteada, alejándose de tratamientos superficiales. Es también problematizador porque cuestiona la realidad, la interpela en forma de preguntas que nos invitan a ir más allá de lo comúnmente aceptado y así descubrir matices desconocidos. Y, por último, el diálogo filosófico ahonda en la cuestión que se investiga, por eso decimos que es profundizador.

El diálogo filosófico se lleva a cabo en una comunidad de investigación. Una comunidad es ese conjunto de personas que se unen porque tienen intereses comunes, y en esa unión se generan lazos afectivos que posibilitan una mejor consecución de aquello que les vincula. Esto es, en las comunidades importa y mucho la calidad de la relación que se genere pero, y esto es lo más crucial, no se debe perder de vista que lo que une no son esas relaciones sino el hecho de que buscamos algo que a todos y todas nos interesa: indagar junto con otras personas sobre una problemática determinada.

Proyecto Noria: Desarrollando habilidades de pensamiento

El Proyecto Noria, con Angélica Sátiro e Irene de Puig, desarrolla todo un programa similar al de Lipman y Sharp (no en vano es una propuesta que se in-

tegra dentro del movimiento de Filosofía para Niños), de cuento con cargas filosóficas y personajes modélicos además de materiales para el profesorado. Igualmente su eje central es el diálogo filosófico en comunidades de investigación para lograr construir una ciudadanía democrática. La diferencia radica en que está enfocado en trabajar de manera explícita a través de propuestas provenientes del arte (pintura, cine, música, cuentos) todas las habilidades de pensamiento de manera sistemática y mucho más consciente para el alumnado y el profesorado que en la propuesta de Lipman y Sharp.

En la Tabla 1 detallamos las categorías y las habilidades de cada una de ellas que figuran en los diferentes manuales para el profesorado del Proyecto Noria (Puig y Sático, 2000; Puig, 2003; Sático, 2004, 2006) aunque no se han incluido algunas de ellas que estaban comprendidas en otras habilidades más generales para evitar ser repetitivas.

Habilidades de percepción	Habilidades de investigación	Habilidades de conceptualización y análisis	Habilidades de razonamiento	Habilidades de traducción e interpretación
Observar Escuchar atentamente Saborear/ Degustar Oler Tocar Percibir movimientos (cinestesia) Conectar sensaciones (sinestesia)	Adivinar Averiguar Formular hipótesis Observar Buscar alternativas Anticipar consecuencias Seleccionar posibilidades Imaginar: idear, inventar crear	Formular conceptos precisos Buscar ejemplos y contraejemplos Establecer semejanzas y diferencias Comparar y contrastar Definir Agrupar y clasificar Seriar Realizar conexiones Hacer distinciones Formular preguntas Clarificar Detectar ambigüedades	Buscar y dar razones Inferir Razonar hipotéticamente Razonar analógicamente Relacionar causas y efectos Relacionar partes y todo Relacionar medios y fines Establecer criterios Formular hipótesis Realizar analogías y metáforas Reconocer contradicciones	Explicar: narrar y describir Interpretar Improvisar Traducir entre diversos lenguajes Resumir Comprender Reformular Explicitar Mostrar sinónimos y antónimos Hacer analogías Considerar diferentes perspectivas Sintetizar

TABLA 1: *Habilidades de pensamiento según el Proyecto Noria*

Llama la atención que incluyan como categoría de habilidad a las habilidades de percepción y es que tienen claro que pensar no es sólo con la cabeza sino con el cuerpo entero. Pero ¿qué sentido tiene incorporar al cuerpo para filosofar? Los contenidos que tenemos en nuestra mente provienen en gran parte de lo que hemos recibido del exterior y en otra parte de lo que hacemos con ello en el interior de nosotros. Del cómo recibamos esos datos, esto es, de lo desarrollados que estén nuestras habilidades perceptivas, depende lo que logremos captar de nuestra realidad. No será lo mismo la información que tengamos de la realidad cuando comemos sin más que cuando degustamos aquello que comemos, la diferencia está en la toma de conciencia de todos los matices que tanto esos elementos como la acción en sí tienen. Por esto es tan importante trabajar el cómo percibimos la realidad y luego, obviamente, desarrollar el resto de las habilidades de pensamiento para gestionar esa información que hemos percibido.

La Práctica Filosófica del Institut de Pratiques Philosophiques (IPP)

El máximo exponente de esta propuesta es Óscar Brenifier. Su objetivo es trabajar las competencias y las actitudes filosóficas como medio para lograr que las personas piensen mejor. Esta gran confianza en la razón humana tiene una finalidad mayor que es la construcción de una ciudadanía más real en tanto que más consciente de sí misma y responsable de sus elecciones.

La manera de trabajar del IPP es a través de talleres donde se establece un diálogo filosófico en una comunidad de investigación y lo que le distingue claramente de las propuestas anteriores es el ritmo lento, sin miedo a perder el tiempo (Brenifier, 2005), y la atención exhaustiva al proceso. No se apuesta por un docente que se muestre como modelo y cuyo rol vaya poco a poco, casi desde la inconsciencia, el alumnado interiorizando. Lejos de esto, se quiere un animador capaz de trabajar la toma de conciencia de cada paso del proceso del pensar y del dialogar, desvelando las dificultades y los errores en los que se cae. Este filósofo apuesta por un aula que se convierta en un borrador de la vida, en un lugar donde todos los errores estén permitidos para poder realmente pensarlos y trabajarlos (Brenifier, 2005).

El IPP trabaja también una serie de competencias filosóficas para lograr mejorar la capacidad de pensar: la profundización, la problematización y la conceptualización. Dentro de la competencia de profundización se incluyen las habilidades de argumentar, explicar, analizar, sintetizar, ejemplificar, interpretar e identificar presupuestos. Por otro lado, por problematizar se entiende una búsqueda de errores internos, que la propia pregunta o afirmación realizada por alguien tenga, y también la indagación sobre los límites que tal sentencia conlleve. Por último, la

conceptualización es una competencia que requiere de un esfuerzo de síntesis y de análisis para su realización. Síntesis en cuanto que tiene que recoger los puntos esenciales de lo que se esté hablando y análisis porque para poder crear desde los puntos clave ese nuevo concepto, se ha tenido que ver con detenimiento cuáles eran los elementos que estaban en juego, y después discriminar su jerarquía.

Además de lo todo lo anterior, Brenifier considera que en el trabajo filosófico es fundamental la persona que filosofa, que tiene una manera determinada de estar y de entender el mundo, esto es, tiene su propia actitud y su paradigma desde el que mirar lo que nos rodea. Y ambas cosas condicionan el ejercicio del pensar, por lo que hay que atenderlos y contemplarlos dentro del trabajo también.

Otras propuestas de Filosofía con y para Niños

Community of Philosophical Enquiry (CoPi). Con Catherine McCall a la cabeza esta propuesta es descendiente del proyecto de Lipman y Sharp y su gran aportación estriba en reducir a la mínima expresión las intervenciones de las personas integrantes de la comunidad para generar una investigación más eficaz sobre un tema determinado. En CoPi no es tan importante la toma de conciencia de las habilidades que tengo ni tampoco el saber qué preguntas hacer para generar un mejor diálogo filosófico, de eso ya se encargará el facilitador de la sesión. La primera norma y más esencial que deben conocer los y las participantes es que sólo pueden utilizar la siguiente estructura cuando vayan a intervenir: Estoy de acuerdo/en desacuerdo con (alguien) cuando dice que (algo) porque (argumento). La persona que facilita la sesión irá detectando, gracias a las diversas contribuciones iniciales, las corrientes filosóficas dentro de las que se encuadran los participantes consciente o inconscientemente, para posteriormente elegir en qué momento deben entrar en juego esas corrientes, personificadas por los integrantes de la comunidad, con el fin de hacer que el diálogo logre ser problematizador y profundizador.

El diálogo socrático de Leonard Nelson. La gran diferencia entre la propuesta de Nelson y el resto de las expuestas en este artículo estriba en que el trabajo filosófico que se realiza sí que persigue llegar a un consenso, que no una conclusión. De hecho, no se permite avanzar en el proceso si todos los integrantes del grupo no están de acuerdo. Existe, por tanto, un cuidado exquisito por las minorías y por el proceso mismo, que se vuelve extremadamente lento. Es muy importante en el diálogo socrático que todo el mundo pueda expresarse como quiera, que nadie tome la palabra de otro para evitar que se fuercen posturas y que concurren movimientos “poco claros” que imposibiliten el avance. Todo lo que acontece en el grupo se pone sobre la mesa para trabajarlo, porque todo influye en el proceso. Para ello, establecen dos niveles de trabajo: el diálogo y el

metadiálogo. El diálogo es el contenido mismo de lo hablado y es en el plano en el que el grupo está hasta que cualquier miembro pide el cambio hacia otro porque ve que es necesario trabajar algo diferente que no está permitiendo el avance. El metadiálogo algunos animadores lo subdividen en dos: la parte metodológica o estratégica y la parte de emociones o estados de los participantes.

El facilitador ayuda en el camino de ir realizando una abstracción regresiva, por parte del grupo, se trata de partir de lo cotidiano para retrotraerse a los fundamentos últimos que permanecen ocultos y en ese proceso de abstracción, lograr tomar conciencia de nuestras propias creencias.

A continuación, en la Tabla 2 extraemos las principales claves de análisis de cada uno de los enfoques donde poder ver con claridad las semejanzas en cuanto a los objetivos perseguidos y las grandes diferencias en el papel del facilitador, la visión del ser humano, las habilidades y competencias que se priman, la prioridad o no al desarrollo del contenido y el papel del resto de la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

TABLA 2: Síntesis de las propuestas

Propuesta	Objetivo	Qué trabaja de manera prioritaria	Papel del docente	Estructura de las sesiones	Qué se desarrolla más	Qué se suele poner en juego cuando se piensa	Contempla introducir agentes externos en el proceso
Lipman y Sharp	Educar a una ciudadanía democrática	El desarrollo el contenido, contemplando la diversidad de opiniones y la creación de la comunidad de investigación a través de él.	Facilitador del diálogo y modelo para el alumnado.	Flexible, el curso del diálogo va marcando los pasos de lo que hablar y de cómo hacerlo.	La capacidad de dialogar con los otros, respetando turnos y escuchando; la capacidad de hacer preguntas cuestionadoras; la conciencia de lo que se piensa y su corrección.	La mente.	Sí
Proyecto Noria	Educar a una ciudadanía democrática.	Las habilidades de pensamiento.	Facilitador del diálogo y modelo para el alumnado.	Flexible, aunque el diálogo se va encauzando para desarrollar las habilidades de pensamiento preseleccionadas.	Las habilidades de pensamiento. La autocorrección.	El cuerpo entero.	Sí

Propuesta	Objetivo	Qué trabaja de manera prioritaria	Papel del docente	Estructura de las sesiones	Qué se desarrolla más	Qué se suele poner en juego cuando se piensa	Contempla introducir agentes externos en el proceso
IPP	Educación para la ciudadanía.	Las competencias y actitudes filosóficas.	Facilitador del proceso del pensar.	Rígida: cada paso que se da en grupo exige que todo el grupo acompañe, no se permite que nadie quede pendiente de nada anterior o posterior. El facilitador es quien marca cuándo pasar a abordar otro tipo de trabajo.	Las competencias, las actitudes filosóficas y las limitaciones personales a la hora de pensar. La autocorrección.	La mente.	No
CoPi	Educación a una ciudadanía democrática.	El desarrollo del contenido, contemplando la diversidad de corrientes filosóficas.	Facilitador del desarrollo del contenido.	Rígida: las respuestas siempre han de seguir las mismas pautas (Estoy de acuerdo/en desacuerdo con... porque) y el facilitador es quien va eligiendo quién participa y cuándo.	La escucha, la adecuación de lo dicho al momento del diálogo y la síntesis.	La mente.	No
Diálogo Socrático	Educación para la ciudadanía democrática.	El desarrollo del contenido pero con el acuerdo de todas las personas que participan en el proceso.	Facilitador del desarrollo del contenido.	Semiflexible: en cualquier momento es posible cambiar de plano y las respuestas no deben seguir una estructura previa.	La toma de conciencia de los planos que entran en juego en la comunicación (estrategia, contenido y actitud) y su manejo para lograr un buen resultado en equipo.	La mente.	No

Todas las propuestas tienen curiosamente en común tener como objetivo la creación de una ciudadanía más democrática que se logre a través del ejercicio del pensar y del dialogar. La concepción antropológica que hay detrás de cada una de ellas es común, excepto en el caso del Proyecto Noria cuya visión es integradora y holística, gracias a que incorpora también al cuerpo en su totalidad. El papel del

facilitador, sin embargo, no es diferente considerando esta distinción sino que se debe más bien a la vinculación de las propuestas con ser o no un proyecto educativo en el que el rol está más vinculado con el del docente y se concibe, así, como modelador de comportamientos. Por otro lado, sólo existen dos prácticas en las que se prima el proceso sobre el desarrollo del contenido, es el caso del Proyecto Noria y del Instituto de Prácticas Filosóficas, sin que esto deba considerarse una exclusión del desarrollo del contenido, pero sí es cierto que se sitúa en un segundo plano. En el caso del Proyecto Noria tiene que ver con un hincapié sobre las propias habilidades cuya mayor destreza se considera que dará lugar a un mayor y mejor desarrollo del contenido posteriormente. En lo referente al IPP, esta escasez en el contenido viene explicada por la exigencia puesta en el propio proceso. Esta mayor exigencia en el proceso bien sea para pensar con más minuciosidad o para desarrollar el contenido con más escrupulosidad provoca una ralentización que viene marcada por la estructura rígida de los talleres y el rol igualmente inflexible del animador, como es el caso del IPP, CoPi y de manera menos notable el Diálogo Socrático de Nelson. Justamente esta rigidez que supone controlar al máximo todos los detalles y reducir los momentos de improvisación explican que tanto en CoPi como en el Diálogo Socrático no se conciba introducir a personas de fuera del grupo de manera puntual, aunque el IPP mantiene cierta flexibilidad y, en el caso del Proyecto Noria y de la propuesta de Lipman y Sharp es perfectamente asumible. Por último, es interesante reseñar cuál de las propuestas provoca una mayor autocorrección de los procesos, punto clave si además estamos hablando de diálogos filosóficos en los que, como ya vimos, la metacognición es un elemento esencial y la capacidad de corregirse a uno mismo, una consecuencia natural. Las propuestas de *Filosofía para Niños* así como la del IPP son las que permiten que las personas que participan de sus prácticas adquieran más rápidamente la conciencia de que algo pasa y de que eso que pasa con ellos mismos tiene que ver en muchos casos con errores que están produciendo; es así típico y normal escuchar cómo la gente dice “me he dado cuenta de...” y ver cómo realizan cambios significativos en su manera de pensar.

Limitaciones de las propuestas y nuevos caminos

Como se ha visto reflejado anteriormente, cada propuesta aporta algo al desarrollo de la capacidad de pensar y contribuye a la construcción de esa ciudadanía democrática. Sin embargo, no hay ninguna que logre poner en juego con la misma intensidad todos los elementos que aparecen cuando hablamos especialmente de desarrollar el pensar: el trabajo sobre las competencias, habilidades y las actitudes, el control de los diferentes planos del diálogo, el desarrollo del contenido a través de la conciencia de las propias posiciones filosóficas sobre el tema, la autocorrección. Es por eso que inevitablemente se dan vacíos en cada una de ellas por alguno de estos temas señalados. Esto provoca que se produzcan diálogos sin

implicación personal y vacíos, en el caso de Filosofía para Niños o que haya una falta de transferencia entre lo ejercitado y la vida real por la excesiva rigidez en el caso del IPP.

Una plausible opción para compensar todas estas limitaciones sería crear una secuencia flexible donde poder trabajar con estas diversas propuestas dependiendo de las necesidades del grupo.

Por ello, la línea de investigación que se propone es la de buscar maneras de lograr crear esa secuenciación de diálogos filosóficos en comunidades de investigación y acción que hagan realidad la construcción de una ciudadanía democrática basada en el ejercicio de la razón en diálogo y re-construcción con los otros.

Referencias bibliográficas

- Asensio, J. M. (2004). *Una educación para el diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Brenifier, O. (2005). *El diálogo en clase*. Santa Cruz de Tenerife: Idea.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. London: Harvard University Press.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: SIGLO XXI.
- Lipman, M. (1992). *La Filosofía en el aula* (2ª ed.). Madrid: De la Torre.
- Puig, I. y Sátiro, A. (2000). *Jugar a Pensar: Recursos para aprender a pensar en educación infantil*. Barcelona: Eumo/Octaedro.
- Puig, I. (2003). *Persensar. Percibir, sentir y pensar*. Barcelona: Octaedro/Eumo.
- Sátiro, A. (2004). *Jugar a pensar con niños de 3 a 4 años*. Barcelona, Octaedro.
- Sátiro, A. (2006). *Jugar a pensar con leyendas y cuentos de 7 a 8 años*. Barcelona, Octaedro.
- Sátiro, A. (2006). *Jugar a pensar con mitos de 8 a 9 años*. Barcelona: Octaedro.
- Sátiro, A. (2007). *Los derechos de los niños de 10 a 11 años*. Barcelona: Octaedro.
- Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies: Foundations of cultural psychology*. London: Sage.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. London: Harvard University Press.