

FILOSOFÍA Y DESARROLLO DE HABILIDADES DE RAZONAMIENTO, AUTOESTIMA Y PERCEPCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS¹

Philosophy and Development of Boys and Girls' Reasoning, Self-Esteem and Perception Skills

Marcela Núñez Solís²

Irma Lagos Herrera³

Lilian Narváez Prosser⁴

Abstract

This article depicts the findings of a study conducted with 5 to 6 boy and girls attending public urban schools from the poorest neighbourhoods of the city of Los Angeles.

For two years, these children participated in workshop of Philosophy.

This descriptive study, which included a quasi-experimental design with two experimental groups and a control one, with pretest and posttest, was sponsored by the Direction of Investigation of Universidad de Concepción.

The analysis of data, observations and session recordings shows that the implementation of this workshop had a beneficial effect on the development of basic mathematical skills of the experimental groups. Development of self-esteem was not statistically significant though.

Both boys and girls showed a positive perception towards the workshop and their learning achievement.

Key words: *Philosophy for children - reasoning skills - self-esteem - perception.*

Resumen

Este artículo da a conocer la investigación con niños y niñas de 5 a 6 años de escuelas urbanas municipales con población vulnerable de la ciudad de Los Ángeles, que participaron durante dos años en Talleres de Filosofía para niños. La investigación

¹Artículo elaborado en el marco del Proyecto DIUC N° 20°5.413.007-1.0

²Magister en Educación. Universidad de Concepción, Campus Los Angeles. E-mail: marcenun@udec.cl

³Magister en Educación. Universidad de Concepción, Campus Los Angeles. E-mail: ilagos@udec.cl

⁴Magister en Educación. Universidad de Concepción. E Mail: linarvaez@udec.cl

descriptiva, con un diseño cuasi-experimental de dos grupos experimentales y un grupo control, con pretest y posttest, se desarrolló con el patrocinio de la Dirección de Investigación de la Universidad de Concepción.

El análisis de los datos y las observaciones y registros de las sesiones permite concluir que la implementación del Taller de Filosofía influyó positivamente en los grupos experimentales en el desarrollo de habilidades básicas de iniciación al cálculo y la percepción positiva de los niños y niñas frente a las sesiones de Filosofía y hacia los aprendizajes logrados. En autoestima no hubo diferencia estadísticamente significativa entre los grupos experimentales y el grupo control.

Palabras clave: Filosofía para niños - habilidades de razonamiento - autoestima - percepción

Introducción

Desarrollar las habilidades de pensamiento y favorecer el desarrollo personal y social en los niños son preocupaciones permanentes en nuestro trabajo docente. El desarrollo de ambos aspectos permite formar personas capaces de enfrentar nuevos desafíos y resolver problemas de manera más segura e inteligente. De la misma forma, fortalecer el desarrollo intelectual y social, facilita el establecimiento de relaciones sociales y generacionales más armoniosas, en un mundo cada vez más exigente, complejo y demandante en términos emocionales. Con este objetivo en mente, como equipo de investigación quisimos aportar al respecto, con la clara convicción que el diálogo en el aula en la primera infancia puede tener un efecto multiplicador en el vehemente “diálogo de la juventud” y también en el reflexivo “diálogo de la convivencia adulta”.

Es así como, durante los años 2006-2007, un grupo de docentes y alumnos aplicamos una propuesta educativa, basada en el Programa de Filosofía para Niños, la cual otorga a los niños oportunidades adecuadas de diálogo en el momento en que comienzan a familiarizarse con el lenguaje y a interrogarse acerca del mundo. En nuestra investigación, el marco orientador fue el Programa de Filosofía para Niños, no obstante, éste fue complementado con diversos elementos y estrategias que dejan de manifiesto nuestra renovadora impronta.

En este artículo conoceremos algunos objetivos que nos propusimos con esta investigación. A continuación daremos a conocer los fundamentos que sustentaron esta iniciativa. Luego profundizaremos en algunos aspectos fundamentales de Filosofía en Aula y los analizaremos desde la perspectiva de algunos autores. Posteriormente, daremos a conocer la metodología de aplicación e investigación para finalizar con los resultados y conclusiones.

Objetivo general

Analizar el aporte de la aplicación semanal, durante dos años, de sesiones de Filosofía en aula en el desarrollo de habilidades de razonamiento y formación personal y social en niños y niñas de primer año básico de dos Escuelas Municipales de la ciudad de Los Ángeles.

Objetivos específicos

- Determinar la incidencia de la aplicación semanal de sesiones de Filosofía en aula, entre antes (kinder) y después (primero básico), respecto al nivel de desarrollo de las habilidades básicas de iniciación al cálculo y desarrollo de autoestima de niños y niñas.

- Conocer la percepción de los niños y niñas involucrados en las sesiones de Filosofía en aula en dos dimensiones: *agrado que manifiestan por las sesiones y aprendizajes que los niños y niñas manifiestan haber adquirido con éstas.*

Antecedentes

En la actualidad, los docentes en general, nos focalizamos más en los resultados obtenidos por los alumnos, que en el proceso que se realiza para obtenerlos. Dar cabida y predominio al proceso dentro de nuestras aulas significa que el docente debe mediar los aprendizajes de los alumnos, realizar seguimientos, considerar los estados de avances, apoyar el trayecto que realizan para conseguir algo, entregar herramientas para que puedan solucionar problemas de manera autónoma, entre otros. De la misma forma, si no consideramos el proceso, estamos dejando de lado todo un mundo de posibilidades para los alumnos, ya que es justamente aquí, en el proceso, donde el niño desarrolla las habilidades de pensamiento. Por su parte, en las sesiones de Filosofía para Niños (FpN), el diálogo filosófico en aula es un trabajo de proceso, ya que se definen y analizan

conceptos, se construyen ideas, se infiere, se descubren supuestos implícitos, se formulan hipótesis, se descubre la validez de un razonamiento, etc. Al respecto Brenifier (2005:11) señala que “un taller de filosofía es una nueva forma en la que se acentúa más el proceso de construcción del pensamiento que el resultado del mismo, haciendo más hincapié en el propio acto de filosofar, lo verdaderamente importante, que en la memorización de una serie de conceptos y de autores, lo accidental.”

En las sesiones de FpN no se les enseña Filosofía a los niños sino que se les hace filosofar. El *diálogo filosófico* permite que los niños piensen por sí mismos y dialoguen de manera abierta, pero fundamentada, con el fin que se vaya formando una especie de “tejido de ideas” que deje de manifiesto el avance de la comunidad de diálogo. De esta manera, los niños desarrollarán un pensamiento analítico, crítico y riguroso, lo que favorecerá el desarrollo de la capacidad argumentativa y lógica en los niños. Al respecto, se ha observado en escuelas pobres en las cuales los docentes ofrecen instancias que dan espacio a la expresión oral, comprensión lectora y razonamiento lógico de los alumnos, a la larga logran desarrollar habilidades más que memorización (Bellei et al., 2004).

Por otra parte, UNESCO declaró el 2000 como el año de las matemáticas y manifestó que las matemáticas corresponden a una de las más grandes expresiones de la Inteligencia Humana y un verdadero ejemplo de la belleza de las creaciones del intelecto (Díaz y Doniez, 2000). Es así como, para mejorar las habilidades de iniciación al cálculo, los niños preescolares necesariamente deben aprender a pensar mejor; la filosofía como sustento en la formación de las ciencias y, en particular, de las matemáticas es indispensable en la estructuración de las habilidades cognitivas y la metodología del Programa de FpN ha demostrado ser un vehículo eficaz en la enseñanza de esta disciplina (Lipman, 1992).

Respecto al ámbito personal y social, podemos decir que, una de las características que diferencia a los humanos es la posibilidad de ser conscientes de sí mismos. A través de esta conciencia las personas construyen su identidad, diferenciándose de los otros y permitiéndoles establecer relaciones interpersonales. Las instancias de diálogo permiten al niño ser escuchado, considerado, respetado y tener una posición propia frente a determinados temas, lo que a su vez, fortalece el desarrollo de su autoestima. “El concepto de sí mismo está en la base de la autoestima, ésta sería la suma de juicios que una persona tiene de sí misma; es decir, lo que la persona se dice a sí misma sobre sí misma” (Haeussler y Milicic, 1994: 17). Dicho de otra forma, la

autoestima es la valoración de la autoimagen o el grado de satisfacción consigo mismo. El sentirse parte de una comunidad es un factor que favorece el desarrollo de la autoestima de una persona y potencia la efectividad de la escuela. Es así como en la escuela, el educador debe tener la capacidad de ser motivador, acogedor, respetuoso y capaz de ofrecer constantemente juicios valorativos positivos a sus estudiantes. El niño con un buen desarrollo de autoestima no se siente disminuido, se siente competente, ya que al reconocer su propio valer le es fácil reconocer el valor de los demás. Las sesiones de filosofía en aula incorporan dentro del contexto de la comunidad de indagación las características señaladas anteriormente respecto a lo que una clase óptima involucra.

Investigaciones en la realidad chilena han señalado que los niños que no logran un buen desarrollo en sus relaciones interpersonales pueden tener serios problemas que se expresan en características de inhibición, timidez o aislamiento; con baja frecuencia de interacción con otros, no plantean sus derechos, se someten fácilmente a los deseos de los demás, entre otros (Michelson, cit. por Arón y Milicic, 2004). Vicuña (1994), profesora de Filosofía y una de las principales investigadora del área, señala que la principal fortaleza de FpN está en la creación de una comunidad y el sentirse parte de ella; aquí los niños aprenden a escucharse unos a otros, a pedir la palabra, a respetarse, a cooperar con la discusión del grupo, a no interrumpir, a no burlarse de los otros y a ser más tolerante.

Diálogo Filosófico y Comunidad de Indagación

La Filosofía en aula es un trabajo que requiere de habilidades por parte del docente, ya que es él, el encargado de mediar el diálogo y velar porque éste se desarrolle de la mejor forma posible, entendiéndose por esto, un docente que luego de haber presentado el objeto en discusión (pintura, noticia, poesía, fotografía, dramatización, monólogo, u otro), logre conformar un diálogo fluido, fundamentado, donde los argumentos que se entreguen sean coherentes y lógicos. Además, tenga la capacidad de poder estar durante toda la sesión intelectualmente en guardia, con el fin de no dejar pasar ni una sola idea arguida por los alumnos, ya que muchas veces pueden parecer triviales, sin embargo, si el docente se detiene en ellas, podrá observar ideas fundamentales que enriquecerán aún más el diálogo filosófico y le permitirán continuar con el hilo conductor de la sesión. Al hablar de ideas fundamentales, no nos estamos refiriendo al contenido sino más bien al argumento ofrecido frente a las ideas planteadas. En relación a esto, es frecuente que durante las sesiones se otorguen ideas que a los niños

y niñas les parecen obvias, no obstante después de un tiempo de discusión, no las consideran tal, ya que han logrado visualizar y analizar desde diversas perspectivas estas ideas y descubrir asuntos que inicialmente no se evidenciaban.

Existen dos pilares fundamentales en las sesiones de filosofía: el diálogo filosófico y la comunidad de indagación. El primero permite al niño y niña definir y analizar conceptos, descubrir supuestos implícitos, examinar la validez de un razonamiento, elaborar ideas con fundamentos, inferir, detectar falacias, examinar las posibles consecuencias que puede tener para la vida mantener determinadas concepciones, entre otros. El segundo permite que el diálogo se desarrolle en un ambiente de tolerancia, respeto mutuo, disposición a razonar y a someter todos los puntos de vista a un riguroso examen.

Si analizamos las características que involucran el diálogo filosófico y la comunidad de indagación, podemos observar que existen diversos autores que de una u otra forma expresan ideas concordantes al respecto. Es así como para Vygostky (1993), el lenguaje es un medio de comunicación interpersonal relacionado con el desarrollo del pensamiento; la inteligencia no es posible desarrollarla sin lenguaje. Por su parte, la comunidad de diálogo busca que todos los integrantes, por medio del lenguaje, interactúen entre sí, con el propósito de desarrollar las ideas, revisarlas, contextualizarlas y poder darse a entender frente a sus pares en comunidad. De la misma forma, Vygostky (1996) hace referencia a la Zona de Desarrollo Próxima que sería el espacio que existe entre lo que las personas aprenden solas y lo que pueden aprender en interacción con otros. La importancia de un educador mediador se destaca en este último aspecto, lo que favorece las comunidades de diálogo en las sesiones de filosofía.

Por otra parte, Freire (2006: 37) señala que "... nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo, los hombres se liberan en comunión". En relación a esto, la comunidad de diálogo en filosofía es un proceso educativo liberador que se desarrolla en comunión con el otro, los contenidos e ideas no son entregados al otro, por el contrario, cada uno saca a la luz sus propios conocimientos con la ayuda colaborativa de los integrantes de la sesión. Esta relación dialéctica permanente que se desarrolla en las sesiones de filosofía, es lo que Freire denomina "Educación Problematicadora". En esta filosofía de Educación, *Freire niega el sistema unidireccional y propone la existencia de una comunicación de ida y vuelta*. Aquí no se trata de entender el proceso educativo como un depósito de conocimientos que desconoce la posibilidad de diálogo, como es el caso

de la "Educación Bancaria". Por el contrario, la "Educación Problematizadora", es un acto cognoscente que propone una situación de búsqueda e indagación claramente dialógica, orientada hacia la acción y la reflexión de los hombres sobre la realidad (Freire, 2006). Filosofía para Niños es un trabajo coherente con éstos y otros planteamientos de Freire, ya que el centro de la clase es el alumno y a través de la comunidad de diálogo se produce una búsqueda permanente de conocimientos de manera colaborativa, sin la necesidad de entregar éstos de manera instruccional e impositiva.

Metodología de la investigación

Esta investigación tiene un enfoque cuanti-cualitativo, lo que significa que constituye el mayor nivel de integración entre ambos enfoques y se combinan durante todo el proceso de investigación. Es un estudio de tipo descriptivo; la función que se le atribuye es especificar las propiedades, características de personas, grupos u otros, o cualquier otro fenómeno que se someta a un estudio (Hernández et al., 1998).

El diseño de la investigación es cuasi experimental, con Grupo Experimental (GE) y Grupo Control (GC), con la implementación del taller de FpN en el GE.

La muestra consta de 90 niños y niñas; 48 niños y niñas; 18 niños y niñas de una escuela y 30 niños y niñas de otra; ambos grupos experimentales de nivel, preescolar de 5 a 6 años, de la ciudad de Los Ángeles con características socioeconómicas y culturales similares. Como grupo control se utilizó una muestra que consta de 42 niños y niñas pertenecientes a una Escuela Municipal con similares características.

Se aplicaron dos instrumentos de evaluación, antes y después (pretest y posttest) de la intervención pedagógica.

1) Test de habilidades básicas de iniciación al cálculo (TIC) creado por G. Riquelme: instrumento aplicado antes y después (pretest y posttest) de la intervención pedagógica que mide el desarrollo de habilidades de iniciación al cálculo que presentan los niños y niñas en cinco categorías: clasificación, seriación, conservación, expresión de juicio lógico y función simbólica. La confiabilidad, a partir del grado de consistencia interna, aplicando el coeficiente de Cronbach es de 0.88 significativo a un $p = 0.01$ (Riquelme, 2003:146-148) y cumple con los requisitos de confiabilidad y validez en cuanto a la adecuación dimensión-ítem.

2) Batería de Test de Autoestima Escolar (TAE) creado por T. Marchant, I.M Haeussler y A. Torretti: instrumento aplicado antes y después (pretest y postest) de la intervención pedagógica que mide el nivel de desarrollo de autoestima de los niños y niñas. Este test fue utilizado en la versión TAE PROFESOR, que permite inferir la autoestima de un infante a partir del conocimiento y percepción que la educadora tiene de cada niño o niña. El test consta de 19 ítemes que tienen 4 posibilidades de respuesta: “Rara vez”, “A veces”, “Generalmente” o “Siempre”. A cada una se le asigna un puntaje de 1 a 4 puntos. Se otorga un punto a las conductas que se manifiestan con menor frecuencia (“Rara vez”) y cuatro puntos a las que lo hacen con mayor frecuencia (“Siempre”). De esta forma, el niño podrá obtener un puntaje que va de 19 a 76 puntos.

3) Entrevista semi - estructurada: instrumento aplicado después de la intervención pedagógica con el fin de conocer la percepción que tienen los niños y niñas frente a la aplicación de las sesiones de FpN. Esta entrevista consta de cuatro preguntas que miden dos dimensiones; las dos primeras preguntas miden la dimensión: *agrado que manifiestan los niños y niñas por las sesiones* y la dos últimas miden la dimensión: *aprendizajes que los niños y niñas manifiestan haber adquirido con éstas.*

La intervención pedagógica entre pre y postest consistió en la aplicación semanal al grupo experimental durante dos años de sesiones de FpN de 45 minutos aproximadamente.

Las sesiones de Filosofía con niños implementadas en el Grupo Experimental

Durante dos años se aplicaron semanalmente sesiones de filosofía de 45 minutos, en dos kíndergarten hasta su paso a primer año básico, en dos Escuelas Municipales de Los Ángeles. El lugar de aplicación fue el aula regular de clases, la coordinación de estas sesiones estuvo a cargo de alumnas seminaristas de pregrado previamente capacitadas y apoyadas por docentes de la Universidad. Los niños y niñas eran ubicados en semicírculo en sus sillas o en una alfombra en el suelo; ésto dependía del interés de ellos. Estas sesiones, en general, constaron de las siguientes fases:

1ª Fase: Presentación del objeto en discusión. El coordinador ubica a los niños y niñas en semicírculo sentados en sus sillas o en la alfombra y los invita a ver un *objeto en discusión* seleccionado para esa sesión (lectura de noticia, dramatización, pintura,

lectura de cuento, fotografía, interrogante, u otros.). Definiremos **objeto en discusión** como “todo elemento motivador que se le presente a los niños y niñas al inicio de la sesión con el propósito de impulsar el diálogo filosófico en aula”.

2ª Fase: Levantamiento de preguntas y/o ideas. El coordinador invita los niños a plantear preguntas u ofrecer ideas relacionadas con el objeto en discusión presentado. Estas son anotadas en una pizarra o papelógrafo y a continuación de éstas se pega una foto tamaño carnet del niño o distintivo que lo represente. El hecho de utilizar distintivos o fotos favorece la participación de los niños y los hace sentir que sus ideas son consideradas y valoradas.

3ª Fase: Selección del tema a tratar. Los niños a través de una elección democrática escogen el tema a tratar considerando las preguntas planteadas o las ideas otorgadas por ellos mismos.

4ª Fase: Diálogo filosófico. El coordinador de la sesión media el diálogo para que éste se realice en orden, se respeten los turnos, se fundamenten las ideas y se siga el hilo conductor del tema elegido. Finalmente se llega a un consenso.

5ª Fase: Autoevaluación. Los niños y niñas autoevalúan su desempeño durante la sesión.

Estos períodos que se realizan durante la sesión de Filosofía son flexibles; el coordinador tiene la atribución de modificar sus planificaciones e incluso de cambiar lo que estime conveniente durante la sesión, si considera que la situación lo amerita.

Análisis de datos

Para analizar los datos obtenidos por los instrumentos 1) y 2) se calcularon los promedios con la t de Student y chi cuadrado en ambos grupos (experimental y control) y en ambos periodos (antes y después), con el fin de comparar si se observan cambios significativos entre los promedios del pre y postest en los grupos experimental y control. Del mismo modo, se compararon los postests e los GE y GC, como se indica en las tablas N° 1, 2, 3 y 4.

Tabla N° 1
Comparación en el Test TAE entre Pre y Postest en GE y en GC

TAE	Autoestima		T observ Pre/Post	Decisión tt: 1.66
	Pretest	Postest		
GRUPOS	X/s	X / s		
GE (n:48)	43.1/ 9.8	44,3/9.5	t:0,48	No signific
GC (n: 42)	43/ 5.1	43,5/4.9	t:0.36	No signific

Las diferencias no son significativas en el GE, aunque tienden a subir.

Tabla N° 2
Comparación en el Test TIC(Iniciación al Cálculo) entre Pre y Postest en GE y en GC

TIC	Iniciación al Cálculo		T observ Pre/Post	Decisión 0.05
	Pretest	Postest		
GRUPOS	X/s	X / s		
GE (n:48)	50.4/ 4.8	53.6 /5.5	t:3.0	Signific
GC (n: 42)	49.7/ 4.8	50.3/5.1	t:1.1	No signific

En el GE, las diferencias de promedio entre el pre y el postest son significativas; en cambio en el GC, no hay diferencia significativa entre los puntajes del pretest y del postest.

Tabla N° 3
Comparación entre el GE y el GC en el Postest del TIC

TAE (n: 88)	Postest	t observ	Decisión
GRUPOS	X / s	Postest GE/GC	
GE (n:48)	53.6/5.6	2.868	Muy Significat
GC (n: 42)	50.3/5		

Como se aprecia, hay diferencia muy significativa entre el GE y el GC en el postest del TIC.

Tabla N° 4
Comparación entre el GE y el GC en el Postest del TAE

TAE (n: 88)	Postest	t observ	Decisión
GRUPOS	X / s	Postest GE/GC	
GE (n:48)	44.1/6.9	0.378	Muy Significat
GC (n: 42)	43.28/6.5		

En autoestima, no hay diferencia significativa entre el promedio del GE y el del GC en el postest.

Para analizar la información recogida durante la entrevista se realizó una categorización de respuestas en ambas dimensiones, y finalmente se llevó a porcentajes cada una de las categorías obtenidas del análisis.

1° Dimensión: *agrado que los niños y niñas manifiestan por las sesiones*

Categorías:

- Manifiesta agrado por las sesiones
- No manifiesta agrado por las sesiones
- No responde a la pregunta

2° Dimensión: *aprendizajes que los niños y niñas manifiestan haber adquirido en las sesiones.*

Categorías:

- Manifiesta aprendizajes adquiridos
- No manifiestas aprendizajes adquiridos
- No responde a la pregunta

Resultados

A partir del análisis, podemos inferir los siguientes resultados:

1. Las niñas y niños de los GE incrementan significativamente las habilidades de la iniciación al razonamiento lógico matemático.
2. Aunque aumentan levemente sus puntajes en autoestima, el incremento entre pre y postest no es significativo.

3. En el postest de iniciación al cálculo, el GE logra promedio significativamente superior al del GC.
4. En el postest de autoestima, el GE y el GC logran promedios que no difieren significativamente.
5. Los niños y niñas que participaron en los Talleres de FpN desarrollaron percepciones positivas sobre las actividades, su participación y lo que aprendieron.

Discusión e interpretación de los resultados

La aplicación de sesiones semanales de Filosofía durante dos años favorece significativamente el desarrollo de habilidades de iniciación al cálculo en los niños y niñas del grupo experimental, lo que deja en evidencia que estas sesiones benefician a los alumnos y alumnas en los aspectos: clasificación, seriación, conservación, expresión de juicio crítico y función simbólica. A pesar del resultado, es necesario pensar en un instrumento más conectado con la lógica de la vida cotidiana, relacionada con las experiencias de vida, el conocimiento previo que se sistematiza en forma de esquemas, de construcción social (De Vega, 1984:cap.8). La vida cotidiana tiene su lógica que no es matemática, sino que se construye desde la experiencia, en la interacción con las otras personas. En la vida cotidiana, la mayoría de los razonamientos son inductivos, las inferencias se apoyan en analogías, opiniones y creencias (Peronard, 1998:63).

Los avances logrados y los procesos observados con los y las preescolares son un desafío para perseverar en cambios necesarios en la cultura escolar de los grupos sociales más desfavorecidos, situación diferente a los colegios de nivel medio que ya han incorporado la reflexión como actividad esencial de su quehacer (Núñez, 2003).

Respecto al desarrollo de la autoestima, se incrementó levemente en el grupo experimental ya que hubo aumento de puntaje entre antes y después, sin embargo, este aumento no fue significativo. El hecho de que no exista diferencia significativa en el desarrollo de la autoestima podría atribuirse a que ésta requiere más tiempo y sistematización.

Por último, la percepción que tienen los niños y niñas frente a la aplicación de las sesiones de Filosofía fue positiva, ya que en la primera dimensión evaluada: *agrado que manifiestan los niños y niñas por las sesiones*, un 94% de ellos manifestó sentir

agrado, algunas de las respuestas que reflejan ésto son: “...aquí lo paso bien, aprendo”, “...me gustaría que se realizaran más clases de estas, son divertidas”, “me siento bien en esta clase porque la tía me escucha”, “el otro día no nos hicieron esta clase porque la tía no vino, me dio lata”. De la misma forma, en la segunda dimensión evaluada: aprendizajes que manifiestan haber adquirido los niños y niñas, un 87% de ellos indica que han logrado aprendizajes, con intervenciones tales como: “aquí pensamos mucho, la tía siempre nos pide que demos una razón, no podemos hablar así no más”, “creo que estoy aprendiendo a escuchar a mis amigos”, “ya no hablamos todos juntos” “... “en estas clases levantamos la mano, la tía nos enseña a pensar y a respetarnos”, “ahora damos razones”.

Como dijimos anteriormente el desarrollo de la autoestima no fue incrementada de manera significativa, no obstante, se observa un camino propicio para este desarrollo a futuro, ya que las respuestas que los niños expresan en la entrevista semi estructurada dejan de manifiesto que se sienten mejor y más valorados en estas sesiones que en el resto de las clases, con respuestas tales como, “mis ideas son buenas porque la tía las anota en la pizarra”, “aquí todos podemos hablar”, “me siento bien en esta clase porque la tía me escucha”.

Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten inferir que probablemente la metodología dialógica favorece el desarrollo de habilidades cognitivas tan importantes como la iniciación al razonamiento lógico matemático. En autoestima, aunque no es estadísticamente significativa, la diferencia entre los grupos experimental y control, se observó un cambio favorable en los primeros. En percepción hacia las sesiones de filosofía, los niños y las niñas manifiestan agrado y se sienten contentos con los aprendizajes adquiridos.

De acuerdo a los resultados de este trabajo podemos proponer que la Filosofía en el aula debería abordarse de manera transversal en las diversas áreas del currículo, ya que de esta manera no se reduciría a una sesión semanal, sino más bien a un trabajo común que permita favorecer aún más el desarrollo de la autoestima de los niños y niñas.

Por otra parte, es importante estudiar y cuidar el material que se les presente a los niños y niñas como objeto en discusión, ya que éste debe ser motivador para promover el

diálogo en aula. Con relación a esto, las representaciones, los monólogos y todo tipo de actividades que involucre la dramatización, constituyen objetos de discusión motivadores para los niños y niñas e impulsan de manera efectiva y espontánea el diálogo en el aula.

Por último, es fundamental destacar que las sesiones de Filosofía permiten al niño y niña, formar parte de un clima grato dentro del aula, asunto fundamental si consideramos los conflictos escolares que se generan en la actualidad. De la misma forma, esta propuesta educativa facilita al niño y niña la generación de valores, conceptos, habilidades y competencias fundamentales para desenvolverse de mejor forma en la vida cotidiana, y le permite, además, crear y recrear sus conocimientos y realizar metacognición con ellos.

BIBLIOGRAFÍA

- ARÓN, A. M. y MILICIC, N. (2004). *Clima Social Escolar y Desarrollo Personal*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- BELLEÍ, C., MUÑOZ, G. y OTROS (2004). *¿Quién Dijo que no se Puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza*. Santiago de Chile: UNICEF.
- BRENIFIER, O. (2005). *Enseñar Mediante el Debate*. México: Edere.
- DIAZ, M y DONIEZ, R. (2000). *V Jornada de Innovación en la Enseñanza de la Matemáticas*. UNESCO.
- ECHEVERRÍA, E. (2004). *Filosofía para Niños*. México: Aula Nueva.
- FREIRE, P. (2006). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- GARCÍA, M. (2006). *Pregunto, Dialogo, Aprendo: cómo Hacer Filosofía en el Aula*. Madrid: De La Torre.
- HAEUSSLER, M. y MILICIC, N. (1994). *Confiar en uno Mismo: Programa de Autoestima*. Madrid: CEI.
- HERNANDEZ, R., FERNANDEZ, C y BAPTISTA, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Mc.Graw-Hill.
- LIPMAN, M. y SHARP, A. (1992). *La Filosofía en el Aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- LÓPEZ, M. (2008). *Filosofía con Niños y Jóvenes*. Buenos Aires: NOVEDUC.
- MARCHANT, T.; HAEUSSLER, I; TORRETI, A. (2002). TAE. *Batería de Test de Autoestima Escolar: Exploración de la Autoestima*. Santiago de Chile: Ediciones

Pontificia Universidad Católica de Chile.

NÚÑEZ, M. (2003). Filosofía para Niños. Un Aporte al Desarrollo del Pensamiento y a la Formación de Hábitos Sociales. *Paideia* N° 34:41-50.

PERONARD, M. (1998). ¿Qué Significa Comprender un Texto Escrito? En Peronard, M.; Gómez, L.; Parodi, G. y Núñez, P. (1998). *Comprensión de Textos Escritos: de la Teoría a la Sala de Clases*. Santiago de Chile: Andrés Bello; Cap. III:55-94.

VEGA, M. DE (1984). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza. Cap. 8: Comprensión.

VICUÑA, A.M. (1994). Filosofía para Niños: Algo más que Desarrollar Habilidades de Razonamiento. En *Pensamiento Educativo*, PUC, Santiago de Chile, Vol.15:177-195.

VYGOTSKI, L. (1993). *Pensamiento y Lenguaje*, Argentina: Fausto.

VYGOSTKY, L. (1996). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

WAKSMAN, V. Y KHOAN, W. (2000). Filosofía para Niños. Aporte para el Trabajo en Clases. Buenos Aires: *Novedades Educativas*.

Artículo Recibido: 20 de Agosto de 2009

Artículo Aprobado: 23 de Septiembre de 2009