



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**AUTOESTIMA Y TRABAJO COLABORATIVO EN LA INFANCIA, UNA VISIÓN  
DESDE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS**

**TESIS**

**PRESENTA:**

Yaxiri Montserrat García Aguilar

Para obtener el grado de Maestra en Psicología

**ASESORA:**

Dra. María de Lourdes Vargas Garduño

**COASESORA:**

Dra. Ana María Méndez Puga

**COMITÉ REVISOR:**

Dra. Nelva Denise Flores Manzano

Mtra. Verónica Arredondo Martínez,

Mtra. María del Socorro Madrigal Romero

MORELIA, MICHOACÁN, MARZO, 2022.

## ÍNDICE

RESUMEN .....	5
ABSTRACT .....	6
INTRODUCCIÓN .....	7
Justificación .....	13
Estado del arte.....	16
Pregunta de investigación.....	18
Objetivo general.....	19
Objetivos específicos.....	19
Supuestos.....	19
CAPÍTULO I. EL DESARROLLO EN LA INFANCIA.....	20
1.1. Historia de la infancia .....	20
1.1.1. La infancia en el mundo clásico .....	20
1.1.2. La infancia en la época medieval .....	22
1.1.3. La infancia en el renacimiento y modernidad .....	22
1.1.4. La infancia en el siglo XX y XXI.....	24
1.2. Teorías del desarrollo infantil.....	24
1.3. Derechos de la infancia .....	26
CAPÍTULO 2. LA FILOSOFÍA DESDE LAS INFANCIAS .....	29
2.1. ¿Qué es la filosofía? .....	29
2.2. Filosofía en la infancia .....	30
2.3. Antecedentes de la filosofía con niñas y niños (Programas) .....	31
2.4. Otras prácticas filosóficas .....	34
2.5. Filosofía para niños de Mathew Lipman .....	35
CAPÍTULO 3. LA AUTOESTIMA EN LA INFANCIA.....	41
3.1. ¿Qué es la autoestima? .....	41
3.2. Factores que favorecen la autoestima .....	43
3.3. Propuestas para favorecer la autoestima en la infancia .....	44
CAPÍTULO 4. EL TRABAJO COLABORATIVO .....	46
4.1. Teorías de socialización .....	46

4.2 El desarrollo social en la infancia.....	48
4.3 Trabajo colaborativo y socialización .....	50
4.4 La comunidad de indagación como un ejercicio participativo .....	52
CAPÍTULO 5. MÉTODO.....	55
5.1. Diseño metodológico .....	55
5.2. Participantes .....	56
5.3. Técnicas de recolección de la información .....	57
5.4. Procedimiento.....	58
5.5. Consideraciones éticas.....	60
CAPÍTULO 6. HALLAZGOS .....	61
6.1. Dimensión 1: la mirada de los docentes .....	62
6.1.1. Categoría 1. Desarrollo de habilidades de pensamiento.....	64
6.1. 2. Categoría 2. Desarrollo de la autoestima .....	74
6.1.3. Categoría 3. Trabajo colaborativo .....	78
6.1.4. Categoría 4. Otros aspectos que favorece el programa.....	84
6.1.5. Categoría 5. Limitantes derivadas de la puesta en marcha del programa .....	89
6.2. Dimensión 2: madres de familia.....	92
6.2.1. Categoría 1. Desarrollo de habilidades de pensamiento.....	94
6.2.2. Categoría 2: Desarrollo de la autoestima .....	100
6.2.3. Categoría 3. Trabajo colaborativo .....	102
6.2.4. Categoría 4. Otros logros del programa .....	106
6.2.5. Categoría 5. Limitaciones derivadas de la puesta en marcha del programa.....	108
CONCLUSIONES.....	110
REFERENCIAS.....	114
ANEXOS .....	124
Anexo 1. Guía de entrevista a docentes.....	124
Anexo 2. Guía de entrevista a padres/madres de familia .....	126
Anexo 3. Consentimiento informado para participantes (docentes).....	127

Anexo 3. Consentimiento firmado para participantes (padres/madres de familia)  
..... 128

## RESUMEN

El interés de esta investigación surge ante las necesidades actuales en el ámbito educativo por impulsar una mejora a la educación que forme individuos más reflexivos y críticos. La globalización ha alcanzado también el ámbito educativo, por lo cual ya no es suficiente con una educación que promueva la memorización y la acumulación de conocimientos, ya que se considera que por muy amplio que sea el aprendizaje formal, difícilmente proporcionará las herramientas necesarias para adaptarse a un mundo en constante cambio. Ante esta necesidad han surgido diversas propuestas, entre ellas la Filosofía para Niños (FPN). Esta investigación busca analizar este tipo de programa, enfocándose en las posibilidades que tiene para promover la autoestima y el trabajo colaborativo en las/los estudiantes, aspectos de interés para la psicología. Para ello se utilizó el paradigma cualitativo, con un enfoque fenomenográfico. Los participantes fueron siete docentes que imparten la FPN y cinco madres de familia cuyas hijas/os han participado en este tipo de programas. Las técnicas empleadas fueron: observación participante, entrevistas profundas. A partir del análisis de las entrevistas se logró concluir por parte de las/os docentes que al ser un programa que se trabaja de manera grupal impacta de manera positiva en la autoestima y el trabajo colaborativo de las/los estudiantes, aunque no de la misma manera en cada estudiante. Las madres de familia también reconocen que ha impactado de manera positiva en la autoestima, aunque en el trabajo colaborativo no todas lo observan. Esta investigación contribuye a redimensionar este tipo de programas resaltando los aspectos positivos que se encuentran y puntualizando otros que es necesario mejorar.

Palabras clave: Filosofía para niños, autoestima, infancia, trabajo colaborativo.

## **ABSTRACT**

The interest of this research arises from the current needs in the educational field to promote an improvement in education that forms more reflective and critical individuals. Globalization has also reached the educational field, for which an education that promotes memorization and the accumulation of knowledge is no longer enough, since it is considered that no matter how extensive formal learning is, it hardly increased the necessary tools to adapt to a world in constant change. Faced with this need, various proposals have emerged, including Philosophy for Children (FPN). This research seeks to analyze this type of program, focusing on the possibilities it has to promote self-esteem and collaborative work in students, aspects of interest to psychology. For this, the qualitative paradigm was achieved, with a phenomenographic approach. The participants were seven teachers who taught the FPN and five mothers whose children have achieved in this type of program. The techniques used were: participant observation, in-depth interviews. From the analysis of the interviews, it will be concluded by the teachers that being a program that works in a group manner has a positive impact on the self-esteem and collaborative work of the students, although not in the same way. in each student. The mothers also recognize that it has had a positive impact on their self-esteem, although not all of them observe it in collaborative work. This research contributes to resizing this type of programs, highlighting the positive aspects that are found and pointing out others that need to be improved.

Keywords: Philosophy for children, self-esteem, childhood, collaborative work.

## INTRODUCCIÓN

*El primer afecto del niño es amarse a sí mismo;  
Y el segundo, que del primero deriva, amar a los  
que le rodean,  
(Rousseau, 1762).*

En la actualidad se ha venido debatiendo la necesidad de replantear los fines últimos del desarrollo mundial, mencionando la importancia de una visión más allá del crecimiento económico, donde se tomen en cuenta aspectos de orden más cualitativo, como la calidad de vida y el bienestar de los seres humanos. Asimismo, se ha venido cuestionando cuáles son las acciones necesarias a nivel social e individual que los promueven y cuáles son las instituciones que pueden ayudar a fomentarlos (Castillo y Contreras, 2014).

Autores como Huergo y Morawicki (2009) otorgan este papel importante a la familia y a la escuela, mencionando que son de los espacios más cercanos a la infancia ya que forman parte de su contexto social y su impacto es crucial en la experiencia de vida de las personas; esta razón las convierte en espacios primordiales de influencia e intervención.

Siguiendo esta misma idea, Gracia (2018) considera que los ciudadanos no nacen hechos, sino que se van formando a través del tiempo y una parte importante en ese papel lo tiene la educación. No le resta importancia a la formación familiar, a la que considera como primera instancia de formación, pero sí propone la posibilidad de que la escuela fomente y contribuya en la formación cívica y humana de la sociedad, incluso menciona que una sociedad con poco interés hacia el tema de la educación de sus pobladores, es una sociedad sin futuro.

La educación escolarizada surgió inicialmente para transmitir conocimientos académicos orientados a un oficio o profesión, sin embargo, la globalización ha alcanzado también el ámbito educativo, con una sobresaturación de información y conocimientos que van modificándose a un ritmo acelerado e impiden muchas veces pensar de manera efectiva. Aunado a ello, la sociedad actual se enfrenta a

una crisis social y humana, con deficiencias en los valores éticos y espirituales, problemáticas que se ven reflejadas en el ámbito educativo y en la sociedad en general (Gracia, 2018).

Es por ello que en esta era de la globalización, más que en cualquier otra época, ya no es suficiente una educación basada en la memorización y la acumulación de conocimientos, los desafíos de la actualidad exigen otras habilidades como comunicación, resolución de problemas, trabajo en equipo, creatividad, entre otras, por lo que es necesario repensar qué es lo que se está impartiendo en la escuela (Moromizatu, 2007). Como lo menciona Nussbaum (2010), la escuela no solo prepara para la ciudadanía y el trabajo, sino para darle sentido a nuestras vidas; es por ello que una educación a favor del crecimiento económico no garantiza una población sana, comprometida y con calidad de vida.

Algunos gobiernos no están de acuerdo con esa idea, incluso varias propuestas educativas recientes, principalmente en la región iberoamericana en los últimos años han mostrado interés por implementar reformas educativas que han omitido de sus planes de estudio la enseñanza de la filosofía y las humanidades, como por ejemplo en Brasil, Chile, España y México. En este último país, durante el gobierno de Felipe Calderón se implementó la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la cual propuso suprimir la enseñanza de las humanidades, la lógica, la ética y la filosofía en este nivel educativo. (Federación Internacional de Sociedades de Filosofía, s.f.).

En diversas naciones del mundo, puede observarse que estas materias, la filosofía, las humanidades y las artes, son concebidas como complementos, los cuales no tienen utilidad ni son competentes para los intereses del mercado global y el crecimiento económico, ya que se basan en un modelo antiguo de desarrollo, el cual se interesa por aptitudes básicas de alfabetización, competencia matemática y habilidades en informática y tecnología (Nussbaum, 2010; Vargas, 2014). Lo anterior no implica que la alfabetización y la competencia matemática no sean

relevantes, sino que no siempre la manera en que se conciben y se plantea su desarrollo en el aula es la más adecuada.

En México, algunos autores se han interesado por abordar las temáticas mencionadas anteriormente, uno de ellos ha sido Gabriel Vargas (2014) quien en su libro titulado “Filosofía, ¿para qué? desafíos de la filosofía para el siglo XXI”, plantea que las estructuras políticas y económicas actuales en México se han visto influidas por las ideologías de la globalización y el mercado, las cuales reflejan la deshumanización actual en que la sociedad se encuentra; haciendo a un lado la filosofía por su carácter crítico, reflexivo y ético, cuestiones que no le interesan a un mundo que aspira a gobernar ciudadanos dóciles y sumisos ante el consumismo y la tecnología.

Artidiello (2018) menciona que las generaciones de la actualidad se enfrentan a una crisis en las humanidades, donde el dominio tecnológico, la utilidad inmediata, el consumismo y el individualismo, impregnan su cotidianidad; además de ello, los planes de estudio no incorporan asignaturas que cuenten con un acercamiento real a su vida diaria, no se fomenta su racionalidad, su pensamiento crítico y autónomo.

Vargas (2019) propone a la filosofía como un medio de vital importancia para favorecer la racionalidad, la democracia y un pensamiento más crítico, con el cual las personas tengan la oportunidad de reflexionar el mundo que habitan y realizar acciones más positivas, esta filosofía puede implementarse en todas las edades, desde la niñez hasta los adultos mayores y su flexibilidad puede impactar en otros ámbitos sociales como cárceles, escuelas, fábricas, entre otros.

Diferentes asociaciones de filosofía han venido trabajando una serie de esfuerzos a favor de la filosofía y las humanidades a nivel mundial. En México incluso fue promulgada una reforma al artículo tercero constitucional, en el cual se menciona el derecho de todos los mexicanos y mexicanas a la filosofía y a las humanidades, lo cual implica una aportación que favorece al campo educativo en la búsqueda de una formación más integral, crítica y democrática; para ello se ha solicitado a la Secretaría de Educación Pública que incorpore esta metodología al currículum

escolar, lo cual beneficiará en la formación intelectual y ética de la infancia (Vargas, 2020).

Olga Grau (2008) propone una conexión entre filosofía, educación e infancia, en la cual, la filosofía se aborda como potenciadora del pensar reflexivo y creativo para crear conceptos y perspectivas que permitan interpretar el mundo; la infancia como etapa de apertura, descubrimiento y potencia de vida, y finalmente la educación como el espacio donde existe la posibilidad de transformar. De ahí la importancia de trabajar en conjunto con la posibilidad de nutrir, retroalimentar e influir en el proceso formativo.

Trabajos sobre esta misma línea se han enfocado en que los niños desde la infancia tengan la oportunidad de desarrollar habilidades de pensamiento (Echeverría, 2004), más acordes a las necesidades de la actualidad ya que no es suficiente con aprender contenidos teóricos sino que se requiere de una enseñanza más amplia, integral, flexible, continua y permanente, dado que por muy amplio que sea el aprendizaje formal, difícilmente proporcionará las herramientas necesarias para adaptarse a un mundo en constante cambio (Ortega, 2005; Castillo y Contreras, 2014).

Lipman (2003) propone que para mejorar la capacidad de pensar en la educación es necesario fomentar el pensamiento multidimensional, el cual se conforma por las dimensiones crítica, creativa y cuidadosa, proporcionando un equilibrio reflexivo entre lo cognitivo y afectivo; lo perceptivo y conceptual; lo físico y lo mental, así como lo que se rige por reglas y lo que no. En palabras de Lipman (2003):

De la misma manera que tenemos el derecho al fortalecimiento físico, también tenemos derecho al fortalecimiento moral, para poder ser capaces de ejercer autocrítica, autocorrección y autocontrol moral. Asimismo, tenemos derecho al fortalecimiento de nuestra capacidad creativa y emocional para poder pensar con confianza e ingenio y, de este modo, poder asumir las dificultades de la vida con energía y resiliencia. (p. 15).

Ante estas propuestas, la filosofía para niños (FPN) ha tenido un papel importante, es un proyecto que surge a finales de la década de los 60's por iniciativa del profesor Matthew Lipman ante la preocupación por la falta de razonamiento de sus estudiantes universitarios y con ello argumenta que el desarrollo del pensamiento crítico debe formarse desde los primeros años de su educación, logrando al concluir la etapa del bachillerato un pensamiento activo, independiente y reflexivo más arraigado (Echeverría, 2004).

Esta propuesta de FPN se ha trabajado en diferentes instituciones educativas a nivel internacional como una estrategia que favorece un pensamiento activo, reflexivo e independiente, busca motivar la curiosidad por lo que les rodea, el diálogo, la investigación en cooperación, el intercambio de ideas y de pensamientos, todo ello mediante la comunidad de indagación donde niños y niñas tienen la oportunidad de reflexionar de manera conjunta sobre diferentes problemáticas, se utilizan diferentes materiales de apoyo basados en recursos literarios adaptados de acuerdo a la edad, desde los cuatro o cinco años hasta los dieciséis o diecisiete años (Echeverría, 2004, Artidiello, 2018).

En ese diálogo reflexivo con el otro, niñas y niños tienen la posibilidad de dar significado a su propia existencia, construir su subjetividad, indagar la percepción que tienen de sí mismos y de su entorno próximo, a partir de las interacciones con los demás, su entorno y las influencias culturales que este les ofrece (Grau, 2008; Ramaglia, 2016). Así mismo, basándose en la empatía y la solidaridad, el diálogo reflexivo permite construir un puente hacia el entendimiento interpersonal, dar sentido a lo que escuchan y ven, así como también interpretar gestos y sentimientos (Moral, 2016).

En la actualidad resulta necesario pensar en una educación a favor del desarrollo desde la perspectiva de la condición humana, que tome en cuenta lo material, espiritual y emocional, a nivel individual y social, es primordial brindar las condiciones que favorezcan los derechos humanos, la realización personal, la identidad, la creatividad y la libertad (Sátiro, 2010). Por lo tanto, es importante que

la escuela retome aspectos emocionales, cognitivos, afectivos y sociales, así como la búsqueda del reconocimiento de sí mismo, la autovaloración de manera individual y en relación con los otros, ya que estos aspectos forman parte importante del desarrollo sano e integral de la persona (Peña y González, 2005). De lo contrario se puede mencionar que correría el riesgo de caer en una educación sin sentido (Madrigal, 2020).

La FPN ofrece un punto de partida para que niñas y niños tengan herramientas para que puedan pensar por sí mismos, buscarse y conocerse a sí mismos, ya que puede colaborar en el desarrollo de la identidad en la medida que ofrece un espacio para que el pensamiento propio pueda expresarse y mejorar a partir del diálogo con los otros (Sátiro, 2010).

Entre los aspectos que abordan la identidad personal podemos resaltar a la autoestima, considerada como aquella actitud que tiene una persona sobre sí misma, de las creencias sobre sus habilidades, relaciones sociales y logros futuros (Hewit, 2002); forma parte del ámbito personal y social de cada ser humano, de la cual dependen éxitos, fracasos, satisfacción individual, bienestar psíquico y social. Así mismo, hablar de un desarrollo de la autoestima y autoconcepto influye de manera importante en el sentido de vida, la identidad, así como un marco de interpretación de las experiencias externas, lo cual influirá en las expectativas, motivación, salud y equilibrio psíquico (Roa, 2013).

Comúnmente se ha prestado interés por conocer la autoestima en la edad adulta, sin embargo, resulta más significativo conocer cómo ésta se va formando durante la infancia, ya que a medida que va creciendo la autoestima, las personas van dependiendo menos de los padres y más de las nuevas relaciones interpersonales; su formación dependerá, por lo tanto, de la interacción con diferentes agentes de su grupo social, ya sea la familia, los grupos de pares, los medios de comunicación o las instituciones educativas (Simkin, Azzollini, Voloschin, 2014).

Una estrategia de intervención que proponen Hayes, Strosahl y Wilson (1999) para fortalecer la autoestima es percibir el contenido de los pensamientos, corregir las

distorsiones cognitivas, así como favorecer una mayor comprensión de la historia de vida. Del mismo modo, autores como Simkin, Azzollini y Voloschin (2014) proponen promover una mayor flexibilidad cognitiva que permita el distanciamiento psíquico de sí mismos, el análisis de los parámetros sociales desde los cuales los seres humanos evalúan y son evaluados por los otros, con la finalidad de conseguir mejores estrategias de afrontamiento para poder enfrentarse a las diferentes problemáticas que puedan presentarse a lo largo de la vida. Estos aspectos podrán trabajarse de manera significativa desde la FPN.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) menciona que la FPN es una opción favorable para que niñas y niños aprendan a partir de la reflexión y esta labor es más eficaz si se vive dentro de las aulas ya que se vive y se piensa de manera colectiva, saliendo de su individualidad y confirmando que sus interrogantes son comunes a las de los demás, lo cual brinda la posibilidad de crecer en comunidad.

Este crecimiento en comunidad puede formar parte de lo que se ha mencionado como aprendizaje colaborativo ya que es una estrategia de enseñanza y aprendizaje basada en la cooperación, el trabajo en equipo, la comunicación y la responsabilidad (Guerrero, Polo, Martínez y Ariza, 2018), asimismo contribuye al desarrollo de habilidades y competencias comunicativas y de interacción social, las cuales permiten una construcción del conocimiento más amplia a partir del intercambio con los demás (Ramírez y Rojas, 2014).

## **Justificación**

La importancia de esta investigación surge ante el interés en diferentes políticas públicas, y organizaciones internacionales y nacionales como el Observatorio Filosófico de México, la Academia de Ciencias, la UNESCO, International Federation of Philosophical Societies, la Organización de las Naciones Unidas, entre otras instancias, por impulsar una mejora de la educación (Vargas, 2020). Además, los programas educativos de educación básica vigentes parece que no

logran formar individuos capaces de reflexionar acerca de la realidad social en la cual se encuentran; en diferentes ocasiones se menciona que las asignaturas que se imparten en la escuela tienen poca relación con la vida diaria (Artillero, 2018) y por muy amplio que sea el aprendizaje formal difícilmente proporcionará las herramientas necesarias para adaptarse a un mundo en constante cambio (Ortega, 2005; Castillo y Contreras, 2014).

Como se ha venido mencionando, la globalización ha impactado la mayor parte de las esferas de la vida cotidiana, manifestándose en problemáticas como el consumismo, crisis de valores, individualismo y satisfacción inmediata (Moromizatu, 2007; Gracia, 2018; Vargas, 2019). Ante este panorama, un escenario idóneo para intervenir es la escuela, ya que se considera uno de los espacios más cercanos a la infancia, con grandes posibilidades (Gracia, 2018), ya que facilita los procesos de socialización, construcción de la identidad personal, así como la adquisición de significados (Madrigal, 2020).

Además de ello, las necesidades actuales en el sentido laboral mencionan que ya no es primordial contar con trabajadores “obedientes”, sino con personas que sepan pensar, innovar, actuar con responsabilidad ante sí mismas, autodirigirse, que sean auténticas y a la vez sepan trabajar en equipo, que confíen en sí mismas y colaboren con otros, todos estos aspectos se relacionan principalmente con la autoestima (Branden, 1995).

En México se venía debatiendo la importancia de implementar las humanidades y las ciencias dentro del plan de desarrollo para la educación actual, así como la posibilidad de incluir contenidos sobre filosofía adaptados para niños y niñas en el currículum escolar como estrategia para aprender a pensar y a reflexionar (Moctezuma, 2019) para de este modo crear un contrapeso ante la descomposición social, al tiempo que se atiendan otras necesidades que surgen en el ámbito educativo (Círculo de Estudios de Filosofía Mexicana, 2020).

Esta propuesta logró aprobarse a nivel nacional como uno de los acuerdos llevados a cabo en el Coloquio “La Nueva Escuela Mexicana y la Filosofía para Niñas y

Niños”, después de la modificación del artículo tercero constitucional donde se menciona el derecho de las y los mexicanos a la filosofía y a las humanidades (Vargas, 2020).

En diferentes investigaciones, se han abordado los resultados positivos de la implementación de la filosofía para niños desde edades tempranas, demostrándose que motiva el pensamiento activo, reflexivo e independiente, la curiosidad, el diálogo, la investigación en cooperación, el intercambio de ideas y de pensamientos, entre otras habilidades de pensamiento (Echeverría, 2004; Artillero, 2018, Moromizatu, 2007; Peña, 2013). Sin embargo, se ha abordado poco la influencia de la filosofía para niños en otras áreas como el desarrollo socioemocional, así como su dimensión de interdisciplinariedad con disciplinas como la psicología, por lo cual esta investigación propone un diálogo entre saberes y una mirada que permita conocer los alcances de la filosofía para niños en temas que también son de interés de la psicología como son la autoestima y el trabajo colaborativo.

Por estas razones, es primordial hablar de autoestima y trabajo colaborativo desde la infancia, ya que, por una parte, la autoestima influye en el sentido de vida, la identidad, brindando además un marco de interpretación de las experiencias externas, lo cual influirá en las expectativas, motivación, salud y equilibrio psíquico desde la infancia (Roa, 2013). Por otro lado, el trabajo colaborativo contribuye al desarrollo de habilidades y competencias comunicativas y de interacción social, las cuales permiten una construcción del conocimiento más amplia a partir del intercambio con los demás (Ramírez y Rojas, 2014).

Existen múltiples estudios sobre la autoestima en la edad adulta, sin embargo, resulta más significativo conocer cómo ésta se va formando durante la infancia, ya que a medida que las niñas y niños van creciendo, la autoestima va dependiendo menos de los padres y más de las nuevas relaciones interpersonales, los grupos de pares, los medios de comunicación o las instituciones educativas (Simkin, Azzollini y Voloschin, 2014).

Para esta investigación se retomará la perspectiva de profesoras y profesores con experiencia en programas de Filosofía para Niños para conocer si observan influencia de estos programas en ámbitos como la autoestima y el trabajo colaborativo. Esta decisión se tomó, debido a las condiciones impuestas por la pandemia, ya que realizar un trabajo presencial con niñas y niños implicaría riesgos para la salud; además de ello, este tipo de programas requieren de, al menos, seis meses con sesiones semanales, para poder observar resultados más palpables.

### **Estado del arte**

En la fase de búsqueda sobre el estado del arte se incluyeron investigaciones sobre filosofía para niños, filosofía e infancia, autoestima en la infancia y trabajo colaborativo en un periodo de 2010-2020; se excluyeron aquellas investigaciones realizadas en el 2009 y antes de ese año. Los buscadores utilizados fueron Google Scholar y CONRICyT. En el primer buscador, se localizaron 30 artículos respecto a la filosofía para niños; 35 sobre autoestima e infancia y 20 sobre trabajo colaborativo. En el segundo buscador, se encontraron 4263 artículos de revista de los cuales se seleccionaron únicamente 200 artículos por ser los más pertinentes para esta investigación.

Diferentes investigadores han prestado interés al tema de la autoestima en la infancia y a los beneficios del trabajo colaborativo en el aula como por ejemplo el trabajo de Gutiérrez (2019), donde se mencionan los factores que contribuyen en la construcción de la autoestima infantil y explica los roles que cumple la familia, la escuela y la sociedad en el desarrollo de la misma, mencionando que la manera en que la sociedad vea a la niña o niño influirá de manera importante en cómo se vea a sí misma/o.

En relación al trabajo colaborativo se encontró la propuesta de Guerrero, Polo, Martines y Ariza (2018) "Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico", en el cual se propone la importancia del trabajo colaborativo como una estrategia didáctica para que los estudiantes favorezcan este

tipo de pensamiento, así como la importancia de cada integrante del grupo en el logro de metas en común.

Así mismo, se encuentra una diversidad de investigaciones que fundamentan la importancia de la filosofía para niños, por ejemplo, el trabajo de Peña (2013) sobre supuestos teóricos y prácticos de los programas de filosofía para niños de la Universidad de Madrid. En dicho texto se menciona que este programa puede ser la base de una propuesta educativa transformadora para el sistema educativo, ya que favorece el desarrollo de un pensamiento complejo y resalta la importancia de trabajarlo desde la infancia.

De aquí se desprende la necesidad de trabajar en la formación de los profesores que imparten la filosofía; por lo que Arias, Carreño y Mariño (2016) en su trabajo sobre la actitud filosófica e infancia: investigación en formación y transformación de maestros, mencionan las consideraciones sobre la filosofía como herramienta para pensar, la actitud filosófica como estilo de vida, y filosofía para niños como perspectiva teórica y metodológica.

Peña y González (2005) trabajaron el programa de FPN como herramienta para mejorar la autoestima en Venezuela, y encontraron que este aspecto mejoró significativamente, además de que se beneficiaron otros aspectos su responsabilidad en los trabajos escolares, su seguridad personal, la actitud hacia sí mismo, así como la relación con sus compañeros, familiares y escuela.

Otros trabajos se han enfocado en la importancia de la filosofía para niños en la educación emocional, como el trabajo de Betancourt (2018), que se enfocó en trabajar habilidades de la educación emocional basadas en un programa de filosofía para niños de 4 a 5 años de un centro infantil de España; sin embargo, comenta la autora que realizó pocas sesiones y considera es necesario aplicar un programa más amplio.

En diferentes investigaciones se han abordado los resultados positivos de la implementación de la filosofía para niños en diferentes áreas como el pensamiento crítico y creativo (Artidiello, 2018, Moromizatu, 2007; Peña, 2013). En México se encuentran múltiples trabajos prácticos asociados con la temática: uno es el trabajo de Navarro (2018, citado en Echeverría, 2020) para prevenir el acoso escolar y practicar habilidades de pensamiento crítico, creativo y colaborativo; otro, en el cual se reflexionaron las maneras en que se excluyen a los demás y desde esta toma de conciencia, promover la inclusión también realizado por la misma autora (Navarro, 2020, citado en Echeverría, 2020) y un tercer trabajo de es el de Echeverría (2020), quien plantea una propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de valores en la escuela.

Como se puede observar, no es un programa nuevo, su reconocimiento se ha ido ampliando de manera internacional y durante diferentes épocas, las investigaciones en su mayoría se basan en la importancia de la filosofía para niños y el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia, sin embargo también se retoman aspectos como la ciudadanía creativa (Sátiro, 2010), la democracia y la educación para la paz, así mismo se ha prestado interés a aspectos más de nivel personal (Peña y González, 2005; Echeverría, 2012; Betancourt, 2018) aspectos de gran relevancia en la actualidad.

### **Pregunta de investigación**

¿Cuáles son las posibilidades que ofrecen los talleres de Filosofía para Niños, para promover el desarrollo de la autoestima y el trabajo colaborativo en población infantil escolarizada, desde la visión de docentes con experiencia en su aplicación, así como de madres/padres de familia cuyas/os hijas/os han participado en estas propuestas?

## **Objetivo general**

Describir las posibilidades que ofrecen los programas de Filosofía para Niños en el desarrollo de la autoestima y el trabajo colaborativo, desde la perspectiva de docentes con experiencia en la aplicación de los programas, así como de madres/padres de familia cuyas hijas/hijos han participado.

## **Objetivos específicos**

- Analizar las posibilidades que ofrecen los programas de Filosofía para Niños para promover el desarrollo de las habilidades de pensamiento en población infantil escolarizada.
- Identificar los factores familiares, personales o educativos que han favorecido la aplicación de los programas de Filosofía para Niños.
- Identificar las limitaciones que han observado tanto docentes como madres/padres de familia durante el desarrollo de los programas de Filosofía para Niños.
- Señalar las sugerencias tanto de docentes como de madres/padres de familia para mejorar el desarrollo de los programas de Filosofía para Niños.

## **Supuestos**

- Desde el punto de vista de los expertos, la filosofía para niños desarrolla habilidades que fomentan la autoestima en la población infantil.
- Desde el punto de vista de los expertos, la filosofía para niños favorece el trabajo colaborativo en la población infantil.

## **CAPÍTULO I. EL DESARROLLO EN LA INFANCIA**

En la actualidad ha surgido un mayor interés por estudiar el tema de la infancia, analizándolo desde diferentes perspectivas como la psicológica, pedagógica, sociológica, histórica, entre otras, en ellas se menciona que las conductas de las personas se ven influidas por las experiencias vividas en la infancia y estas vienen configuradas por el ambiente que brinda el adulto, de ahí el interés por repensar la relación dialógica niño-adulto, padres-hijos, así como entornos de gran contacto como el familiar o el escolar (Gutiérrez y Pernil, 2013).

Cabe mencionar que el desarrollo de la infancia se ha visto influenciado también por los sucesos históricos de su tiempo, cada uno de ellos con una concepción diferente y con ello un trato específico en torno a ella, desde una visión más despreocupada y de injusticia, hasta llegar a un trato más humano en la actualidad, con una visión de la infancia como sujeto activo de derechos, así como un interés por mejorar sus condiciones de vida (Salinas, 2001), sucesos que se mencionan a continuación.

### **1.1. Historia de la infancia**

#### ***1.1.1. La infancia en el mundo clásico***

En la antigua Grecia el concepto de infancia estaba determinado por la idea que se tenía del hombre, con una personalidad fija e intercambiable, con posibilidades hacia la inmortalidad, al heroísmo, con una ética y educación basada en el ejemplo de héroes famosos y por lo tanto con un sistema disciplinario más exigente y militarizado (Gutiérrez y Pernil, 2013).

Se menciona que a los siete años de edad los niños de la Esparta antigua le pertenecían al Estado, desde el nacimiento hasta su muerte y donde se les preparaba para la guerra principalmente, con alguna enseñanza básica de lectura, escritura y música, aprender a obedecer, a soportar el cansancio y triunfar en la

guerra, por lo cual a medida que adquirían mayor edad el entrenamiento era más severo, incluyendo otras prácticas como caminar descalzos, jugar desnudos, maltrato físico ante desobediencia, entre otras prácticas crueles (Gutiérrez y Pernil, 2013; Novoa-Vargas, 2016). El trato hacia las niñas era similar a la de los niños, sin embargo, a las mujeres se les otorgaba una vida social más abierta, en favor de la fertilidad y el castigo del celibato (Benavides-Delgado, 2015).

En Atenas el niño era considerado con capacidades físicas e intelectuales inferiores a las del adulto, por lo tanto era excluido de todos los privilegios legales y políticos, a diferencia de Esparta donde el trato era más humanizado ya que se tenía un interés especial en la crianza, desde el cuidado físico, la buena alimentación, buenos hábitos, vocabulario adecuado, también le daban importancia al juego durante la infancia, a medida que aumentaba la edad los niños eran tratados con mayor dureza (Gutiérrez y Pernil, 2013).

En el mundo griego el niño era en muchos sentidos, inexistente o invisible y por lo tanto cuestiones como la muerte infantil, no era un hecho significativo sino más bien común, principalmente en familias de esclavos y pobres, debido a enfermedades intestinales por la mala calidad del agua, madres que apenas alcanzaban la pubertad, insuficiencia alimentaria durante el embarazo y por lo tanto leche materna en pocas cantidades, así mismo en hermanos con edades similares se establecía una especie de competencia que provocaba la muerte del más débil (Gutiérrez y Pernil, 2013).

La autoridad patriarcal sobresalía, por lo cual se le otorgaba la autoridad máxima sobre el hijo y por lo tanto la relación madre-hijo era mínima, incluso se menciona que este hecho favorecía la autoridad para vender a sus hijos como esclavos, no tenían ninguna protección en temas de abuso sexual o daño físico, solamente en casos de herencia, así mismo, la atención legal era otorgada hasta los 18 años de edad (Gutiérrez y Pernil, 2013).

### ***1.1.2. La infancia en la época medieval***

Durante la época medieval se puede observar que la infancia no tenía un espacio especial, la visión de los niños era más inclinada a adultos en miniatura, sin una distinción entre las dos etapas, ya que la caracterizaban con una etapa de transición rápida a la cual no era necesario otorgarle otro significado, por lo tanto se otorgaba una convivencia igualitaria entre niños y adultos, en ámbitos como el educativo, el social, así como el laboral ya que comenzaban a trabajar desde los siete años de edad, la presencia del niño en el grupo era tomada con agrado entre la multitud (Ariés, 1987).

Las personas sostenían un sentimiento de desapego hacia la infancia, ya que se consideraba que se engendraba a muchos hijos solo para conservar unos pocos, por lo tanto, su visión hacia la infancia giraba en torno a sujetos de desecho y sin importancia, incluso al morir se les enterraba en algún lugar de la casa, incluso como en la actualidad se entierra a un animal doméstico. Esta indiferencia se modificó hasta que en el siglo XVIII apareció el malthusianismo, que se refiere a una ideología sobre el control de la natalidad y con ello la extensión de las prácticas anticonceptivas (Ariés, 1987).

Se observa que en esta época la aparición del cristianismo significó un paso hacia la introducción de otras prácticas menos crueles hacia la infancia, ya que el cristianismo reconocía a los seres humanos como criaturas de Dios, incluyendo a los niños, retirando con ello el derecho a los padres de disponer de sus hijos, sancionando tanto el aborto como el infanticidio, así mismo las circunstancias de la época como la guerra y otras precariedades influyeron en una visión de la infancia como un bien necesario y mano de obra útil (Benavides-Delgado, 2015).

### ***1.1.3. La infancia en el renacimiento y modernidad***

A principios de la era moderna durante los siglos XVI Y XVII se originó un interés especial por la educación, basada no solamente en la formación del hombre adulto

sino en niños y jóvenes, reconociendo que el niño no está preparado para afrontar la vida e incluso antes de convivir con los adultos necesita un aprendizaje especial. Así mismo vieron la necesidad de hacer consciencia en los padres sobre su responsabilidad en el cuidado del alma y cuerpo de sus hijos (Ariés, 1987).

Esta modificación en el campo de la educación trajo consigo otros cambios, la familia dejó de tener solamente un papel en la trasmisión de apellido y bienes, dándole importancia a su papel en la formación moral y espiritual, con un nuevo sentimiento hacia la familia, que implicó nuevas actitudes hacia la infancia más sensibles, afectuosas, de cuidado, y control, con un interés no solo por engendrar hijos sino por el cuidados de todos por igual no solamente del hijo mayor, incluso a las hijas, ofreciéndoles una formación para la vida (Ariés, 1987).

El papel de la familia se modificó, ahora los miembros estaban unidos por sus sentimientos, costumbres y estilo de vida, oponiéndose a las prácticas negligentes de la antigüedad, así mismo surge la burguesía como una nueva clase social, lo cual propició una fuerza económica que mejoró las condiciones de vida de las familias burguesas y con ello la de los hijos (Ariés, 1987; Benavides-Delgado, 2015).

La familia y la escuela retiraron al niño de la sociedad de los adultos, a la escuela fue otorgado ese papel de formación, incluyendo disciplina severa, incluso en los siglos XVIII Y XIX implicó que los niños fueran recluidos en internados (Ariés, 1987; Benavides-Delgado, 2015). En algunas sociedades comenzaron a surgir las primeras escuelas a cargo de la iglesia, las cuales asumieron el rol de la educación y donde los padres familia no se opusieron, se inculcaba la educación cristiana, sin embargo, esta educación seguía considerando al niño como un ser insignificante, manipulable, con reglas estrictas y en ocasiones se le formaba en algún oficio como zapatería, carpintería, música, etc. Las niñas eran consideradas como inferiores, apoyaban en el trabajo del hogar (Salinas, 2001).

En el siglo XVIII se comienzan a introducir los primeros conceptos sobre protección infantil, entre ellos la idea de que el niño no debe trabajar, así como el interés por un cuidado materno más cercano, se modifica la visión del adulto en miniatura por

una postura basada en el desarrollo, la base de futuros hombres, con posibilidades de descubrir por sí mismos el conocimiento y no solamente como simples receptores de información, del mismo modo surgieron otras teorías de tipo psicológico como las etapas de desarrollo psicosexual de Freud que brindaron otras posibilidades para el trato de la infancia (Benavides-Delgado, 2015).

#### ***1.1.4. La infancia en el siglo XX y XXI***

A mediados del siglo XX las aportaciones de Jean Piaget favorecen una visión de la infancia centrada en procesos mentales internos y etapas de aprendizaje, basadas en la asimilación y acomodación como procesos centrales para la construcción de esquemas de conocimiento, así como la importancia de implementar métodos pedagógicos adecuados por parte de educadores y maestros para favorecer el aprendizaje, más adelante surgen otras visiones que se enfocan en el aprendizaje social y cultural desde las aportaciones de Vigotsky (Novoa-Vargas, 2016).

Además de estas aportaciones que abordan su interés en el desarrollo infantil surgen otras concepciones en cuanto a la búsqueda de políticas públicas a favor de la infancia, como la Declaración de Ginebra de 1924 lo cual marca el inicio de un interés por proteger a niños y niñas en el mundo (Norma-Vargas, 2016) temáticas que se abordarán en párrafos posteriores.

### **1.2. Teorías del desarrollo infantil**

Como puede observarse en el apartado anterior, al reconocer al niño como un ser humano diferente de los adultos, activo, que va construyendo nociones acerca del mundo, comenzó a surgir el interés por conocer los patrones que enmarcaban el desarrollo infantil que de acuerdo a Feldman (2008) abarca un campo que incluye los cambios observados en el ser humano desde el nacimiento hasta la adolescencia y para su estudio se incluyen tres áreas:

-Desarrollo físico: se centraliza en analizar de qué forma los componentes o cambios corporales influyen en el comportamiento.

-Desarrollo cognoscitivo: se revisan aspectos como el aprendizaje, atención, memoria, resolución de conflictos, inteligencia, sus cambios a través del tiempo y la manera en que influyen en el comportamiento.

-Desarrollo social y de la personalidad: abarca aspectos de las características de las personas en comparación con las otras, en qué medida estos cambios perduran, como las relaciones e interacciones con los individuos se modifican a través del tiempo.

Los investigadores del desarrollo infantil se acercan a su estudio desde diferentes perspectivas, cada una de esta se basa en teorías específicas, las cuales explican desde un marco conceptual formal y distinto cuestiones que tienen que ver con la infancia, tomando en cuenta cinco perspectivas principales: psicodinámica, conductual, cognoscitiva, contextual y evolutiva, las cuales se describen en la tabla 1 (Feldman, 2008).

De igual modo, la cultura se contempla como un aspecto relevante en el desarrollo, al respecto, es importante la postura de autoras recientes como Bárbara Rogoff quien va a dar relevancia a la participación guiada en culturas como la maya (Rogoff, 1993).

Tabla 1. Perspectivas del desarrollo infantil

<b>Perspectiva</b>	<b>Ideas clave acerca del comportamiento y el desarrollo humano</b>	<b>Principales representantes</b>	<b>Ejemplo</b>
<b>Psicodinámica</b>	El comportamiento a lo largo de la vida está motivado por fuerzas inconscientes internas, enraizadas desde la niñez, sobre las que se tiene poco control.	Sigmund Freud, Erik Erikson	Esta visión podría sugerir que un adolescente con sobrepeso tiene una fijación en la fase oral del desarrollo.
<b>Conductista</b>	El desarrollo se entiende a través del	John B. Watson, B. F. Skinner, Albert Bandura	Un adolescente con sobrepeso se percibe como alguien que no

	comportamiento observable.		recibe recompensas sobre los buenos hábitos nutricionales y de ejercicio.
<b>Cognoscitiva</b>	Analiza cómo afectan el comportamiento los cambios o el crecimiento en la forma en que las personas conocen, comprenden piensan acerca del mundo	Jean Piaget	Esta visión sugiere que un adolescente con sobrepeso no aprendió formas efectivas de permanecer en un peso saludable y no valora la buena nutrición.
Contextual	El comportamiento está determinado la relación entre los individuos y sus mundo físico, cognoscitivo, de personalidad familiar y social.	Lev Vygotsky, Urie Bronfenbrenner	Desde esta perspectiva, el adolescente quizá tenga sobrepeso por un ambiente familiar en el que la comida y los alimentos son inusualmente importantes y se entremezclan con rituales familiares.
Evolutiva	El comportamiento es el resultado de la herencia genética de nuestros ancestros; los rasgos y el comportamiento que son adaptativos para promover la supervivencia a través de selección natural.	La Konrad Lorenz; influido por obra la temprana de Charles Darwin	Esta visión podría sugerir que un adolescente tiene una tendencia genética a la obesidad porque la grasa adicional ayudó a sus ancestros a sobrevivir en tiempos de hambruna.

Fuente: (Feldman, 2008).

### 1.3. Derechos de la infancia

Debido al reconocimiento de la infancia y las aportaciones teóricas a cerca de su desarrollo surge el interés por establecer políticas públicas de protección a la niñez, la primera de ellas fue la Declaración de Ginebra en 1924, en la cual se llevó a cabo un movimiento que visualizó el abandono, la delincuencia y las enfermedades a las cuales estaban expuestos niñas y niños, así como concientizó a la sociedad sobre

la necesidad de prácticas de higiene y puericultura que fueran más positivas para su desarrollo (Novoa-Vargas, 2016).

A partir de este movimiento surgen otros como la Declaración de los derechos del Niño en 1959, donde se mencionaban sus derechos, con una visión de protección y prioridad ante las condiciones de vulnerabilidad después de la segunda guerra mundial; en 1989 se declara la Convención de los Derechos del Niño, donde se resalta la importancia de los derechos de las niñas y los niños, así como la responsabilidad de los Estados y las familias ante el cumplimiento de estos derechos, incluidos el cuidado, la salud, una visión de ciudadano con derechos civiles, autónomo y quien merece el respeto de sus opiniones (Novoa-Vargas, 2016).

Así mismo, se ha resaltado el interés por el derecho a una formación integral en la infancia, incluyendo cuatro dimensiones: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, puntualizaciones que se plantearon en 1996 por la UNESCO, promoviendo una concepción de la infancia con experiencias, necesidades e intereses diferentes a las de los adultos (Jaramillo, 2007).

Entre estas dimensiones se propone el derecho de la infancia hacia la reflexión personal, que se les permita pensar y expresarse libremente, siendo actores de su existencia propia, así como ser acompañados por la escuela durante este proceso. Así mismo, se reitera que una vía importante para cubrir estos objetivos se promueve con el derecho a filosofar, que permite reflexionar sobre el propio pensamiento y las acciones (UNESCO, 2011).

Este tipo de documentos han mostrado la necesidad de reconocimiento de la infancia, sin embargo, es importante reflexionar que a pesar de que existen este tipo de propuestas, actualmente no se cumplen en todos los lugares del mundo, pues seguimos encontrándonos con situaciones desfavorables para la infancia. Por esta razón resulta importante cuestionarnos si este tipo de convenciones han funcionado

realmente o han sido una manera de tranquilizar la conciencia adulta y sentir que se ha hecho algo por la infancia (Kohan, 2009).

## CAPÍTULO 2. LA FILOSOFÍA DESDE LAS INFANCIAS

### 2.1. ¿Qué es la filosofía?

Como lo podemos encontrar en muchos autores, la palabra filosofía está formada por las palabras griegas *philos* y *sophia* que significan amor a la sabiduría, o la sabiduría misma (García, 1979). La sabiduría o el saber filosófico puede diferenciarse del saber común ya que, el saber común no lo reflexionamos ni pensamos, el saber filosófico se adquiere por iniciativa propia, buscándolo; es un saber que se logra siguiendo ciertos caminos, uno de ellos es la dialéctica, lo cual implica un saber racional y reflexivo (García, 1979).

Hacer filosofía requiere percibir, sentir curiosidad por todas las cosas, problematizar la realidad e incluso una dosis de infantilismo que brinde la capacidad de admirarse, lo cual el adulto ya ha perdido, además de ello un espíritu que busque exactitud en el pensamiento, que cuestione la sabiduría popular, desde este enfoque dialéctico que permite en un primer momento intuir una idea y después depurarla y perfeccionarla cada vez más, discutiendo su posición para llegar a un conocimiento fundamentado, resistente a todas las críticas y discusiones, el cual no es fin último ya que llegar a la esencia de las ideas no puede ser lograda perfectamente (García, 1979).

La UNESCO se ha tomado el papel de indagar la influencia que ejerce la filosofía en la formación de los ciudadanos en diferentes países, en 1995 afirmó que la educación filosófica forma espíritus que se guían por la reflexión y la libertad, que se resisten al fanatismo, la exclusión e intolerancia, buscan la paz, son responsables y sus conductas se basan en la ética. Es por ello que su enseñanza debe mantenerse e impartirse en los lugares donde no es tomada en cuenta, en todas las edades, inclusive como un derecho para todos los ciudadanos, inclusive de la infancia (Sané, 2007).

## 2.2. Filosofía en la infancia

Desde algunas posturas se ha mencionado que la infancia no cuenta con las aptitudes necesarias para filosofar, ya que se considera que el desarrollo cognitivo aún no se encuentra desarrollado para este fin, pues el pensamiento lógico, desde la perspectiva de Piaget se logra entre los 10-12 años. En cambio, desde otros enfoques como Karl Jaspers o Michel Onfray se considera que en la infancia se es naturalmente filósofo y que también se puede, desde edades tempranas, aprender a filosofar (UNESCO, 2011).

Por esta razón es necesario preguntarse, desde la mirada de la filosofía ¿qué es la infancia?, a lo cual Kohan (2009) refiere es una etapa de la vida, la primera de ellas, el comienzo, un devenir que le inyecta intensidad y potencia a lo latente del mundo y por ello una etapa con grandes posibilidades y potencialidades de formación y transformación social, según lo que se haga de ella. Desde la psicología evolutiva abarca cierta edad cronológica, pero desde la visión de este filósofo muchas veces resulta un parámetro insuficiente para definirla debido a las realidades sociales injustas a nivel mundial como trabajo infantil o explotación sexual.

En ocasiones, la infancia ha sido vista como símbolo de ausencia, negación, inferioridad, imposibilidad e incapacidad, parecida a un extranjero que habla otra lengua y a quién hay que enseñar. En otras ideologías es asociada con desarrollo, etapas, fases, progreso, el primer escalón para el futuro y por ello se le da un interés importante a la formación del adulto en que se convertirá. Sin embargo, no es sólo eso, sino también es otra forma de pensar, de vivir y habitar el mundo, que lo inventa, le da valor a lo no importante, pero a veces silenciada por considerar que carece de un saber real (Kohan, 2007).

Este aparente no saber le permite en cambio contar con esa apertura distintiva de toda reflexión filosófica ya que favorece su capacidad para asombrarse y ser curioso, preguntar y construir sus propias respuestas.

Grau (2008) apoya la idea anterior agregando que infancia, filosofía y educación son potencias con la posibilidad de conectarse y retroalimentarse, la filosofía desde

su papel para fomentar el pensamiento reflexivo, creativo y la interpretación del mundo; la infancia con un potencial de vida especial para descubrir y crear, y finalmente la educación con aquella posibilidad de cercanía y transformación de los otros. Sin embargo, antes de llegar a esta riqueza de la relación filosofía, educación e infancia, y considerar que en la infancia también se puede filosofar, la filosofía pasó por un largo proceso el cual se desarrolla en párrafos siguientes.

### **2.3. Antecedentes de la filosofía con niñas y niños (Programas)**

A partir de los años setenta la filosofía se ha dirigido hacia un interés de tipo práctico, respondiendo a necesidades culturales y sociales de la humanidad, así como a la búsqueda de perfeccionamiento individual y de los otros (Arnaiz, 2007). Esta búsqueda se ha visto reflejada en prácticas filosóficas que consideran a la filosofía más que una disciplina o un saber teórico, una actividad que se practica en conjunto con los otros, un saber hacer y un saber vivir que se manifiesta en la cotidianidad (Hadot, 1998).

Además de lo anterior, surge el interés de que la filosofía salga de las universidades y se acerque a las calles y a las personas, para aprender más que filosofía a filosofar (Arnaiz, 2007; Miguélez, 2018). Se menciona que entre los primeros filósofos interesados en dar otro enfoque a la filosofía fue Leonard Nelson, un filósofo alemán que inspirado en Sócrates y Kant, planteó el método neo-socrático, como una práctica para filosofar y enseñar matemáticas a sus estudiantes universitarios de manera grupal (Arnaiz, 2007b).

Leonard Nelson menciona que fueron surgiendo otro tipo de prácticas filosóficas, entre éstas, los diálogos socráticos (1922), la Filosofía para Niños (1974), el asesoramiento filosófico (1981), los cafés filosóficos (1992), talleres filosóficos (1995) y filosofía en las organizaciones (Arnaiz, 2007; Miguélez, 2018). Como se puede observar, este tipo de prácticas surgen en épocas y contextos históricos distintos, sin embargo, con una perspectiva en común, el practicar la filosofía, llevarla a lo cotidiano y recuperar el espacio público que en sus inicios la filosofía aprovechaba (Arnaiz, 2007).

La Filosofía para Niños, se desarrolló entre 1969 y 1974 con Matthew Lipman a partir de la idea de que los niños tienen muchas posibilidades para filosofar. Lipman era profesor de filosofía en la Universidad de Columbia, Nueva York. En su práctica docente detectó que sus alumnos universitarios tenían pocas habilidades para reflexionar y expresar sus ideas críticamente, por lo cual empieza a escribir una novela filosófica para niños entre 11 y 13 años (Arnaiz, 2007a) basándose en su experiencia como profesor y enfocándose en estas edades debido a la propuesta de Piaget sobre las etapas del desarrollo del pensamiento del niño (Sumiacher, 2016). Arnaiz (2007a) comenta lo siguiente:

La primera de estas novelas filosóficas fue El descubrimiento de Harry (1974), una novela muy influida por la psicología cognitiva de Piaget que pretendía enseñar a pensar a los jóvenes de unos 12 años, para que les ayudase a pasar del estadio de las operaciones concretas al estadio de las operaciones formales. Los años siguientes, Lipman decidió escribir una serie de novelas filosóficas a jóvenes adolescentes: apareció así Lisa (1976), sobre cuestiones éticas, Suki (1978), que trataba problemas artísticos y literarios, y Mark (1978), que abordaba cuestiones sociales y políticas. Más tarde, Lipman y Sharp decidieron desarrollar el estrato inferior de Harry, escribiendo en los años posteriores un conjunto de novelas dirigidas a niños cada vez más pequeños: Pixie (1981) y Kio y Gus (1982) para niños de 9 y 10 años, Elfie (1987), para niños de 5 y 6 años, y Hospital de Muñecas (1990), desde 3 años hasta 5. Los últimos libros en aparecer han sido Nous (1996), una novela que trata sobre cuestiones éticas para niños de unos diez años, Natasha (1995), una aproximación semi-novelística a los principios psicopedagógicos que fundamentan el programa<sup>6</sup>, y una serie de textos que tratan de aplicar el programa a colectivos específicos, como Harry Prime (1995) para educación de adultos, Marty y Eddie (1995), destinada a la educación para la salud y utilizada para la prevención de toxicomanías y del SIDA, y Kio y Joao (1995) para niños sin hogar. (p. 4)

Todas estas propuestas incluían un manual para el profesor. A la par, crea en 1974 el Instituto para el Desarrollo de la Filosofía para Niños, en la Universidad de

Monclair, Nueva Jersey, con el cual se fue difundiendo este programa en todo el mundo (Arnaiz, 2007a). A partir de los años noventa surgen aportaciones a la FPN, con otras propuestas muy similares a la de Lipman (Arnaiz, 2007a; Arnaiz, 2007b; Miguélez, 2018). Algunas de las más relevantes, se describen brevemente a continuación:

- **Em caxias a filosofia en-caixa:** Este programa se origina en Rio de Janeiro, Brasil con Walter Kohan y sus colaboradores quienes proponen que dentro de la escuela pública se lleve a cabo prácticas filosóficas para potenciar el desarrollo las capacidades de pensamiento en niñas y niños como un derecho primordial (Miguélez, 2018).
- **Proyecto de filosofía 3/18:** este proyecto fue creado por el Grupo de Innovació y Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia (IREF) en Cataluña, España, busca desarrollar las habilidades cognitivas y enseñar a pensar, utiliza libros para el alumno como, *Pensem-hi*, *Proposta per Escoles Bressol* (para 2-3 años) y *Tot pensant...Contes*, *Juguem a pensar* (de 3-6 años) (Miguélez. 2018). Este proyecto se aplica desde los tres a los dieciocho años y además del interés por enseñar a pensar busca que los estudiantes comprendan otras materias, así como prepararlos para el mundo democrático de manera más racional (Arnaiz, 2007b).
- **Proyecto Noria:** propuesto por Angélica Sátiro e Irene Puig en Cataluña, España, para edades de 3 a 7 años, buscando que las niñas y los niños aprendan a pensar, actuar y que esta búsqueda les provoque placer, utilizan materiales como: *La mariquita Juanita*, *Jugar a pensar con cuentos*, *Recursos para aprender a pensar en educación infantil* (4-5 años), *Jugar a pensar con leyendas*, entre otros. Este programa busca adaptar la propuesta de Lipman a las comunidades de Europa, siguiendo la misma línea con una novela y un manual para el profesor (Arnaiz, 2007b).
- **Wonder Ponder:** Esta propuesta es un proyecto que surge en 2014 en Madrid, España, por la filósofa Ellen Duthie, la ilustradora Daniela Martagón y la editora Raquel Martínez. Se trabaja a base de tarjetas que contienen

imágenes para motivar el pensamiento crítico desde la infancia, algunos de sus temas son: Mundo cruel (2014), Yo persona (2015), Lo que tú quieras (2016) y ¡Pellízcame! (2018) (Perales-Fernández-de-Gamboa y Orcasitas-Vicandi, 2019), proponen trabajar la filosofía desde un enfoque visual (Miguélez, 2018).

- **El seminario de Móstoles y la serie IES n° 8:** Este proyecto publicó una trilogía de novelas basadas en un contexto más adaptado a España, la primera de ellas Bajo sospecha, dirigida a alumnos de secundaria. Las reglas del juego y por último Expertos y ciudadanos, estas dos últimas dirigidas a alumnos de bachillerato (Arnaiz, 2007b).
- **Filosofía con niños:** Esta propuesta surge en los años noventa, en Gran Bretaña con filósofos como Karin Murriss y en Europa con Berrie Heesen y Per Jespersen. Busca mantener la metodología de la comunidad de investigación, con una mayor libertad para el facilitador para que pueda desencadenar preguntas y con otro tipo de materiales como dibujos, poemas, objetos artísticos, otros cuentos diferentes a los de Lipman (Arnaiz, 2007b).

Se considera que una variedad de metodologías es favorable ya que permite adaptar esta propuesta a las necesidades del contexto donde se aplique, así como contar con mayor variedad de herramientas (Sumiacher, Zapotitla y Martínez, 2021) y el trabajo en clase sea más atractivo y dinámico.

#### **2.4. Otras prácticas filosóficas**

Resulta significativo mencionar que, al desarrollarse el enfoque práctico de la filosofía, las propuestas que surgieron fueron buscando abarcar a la mayor parte de la población. Por un lado, Leonard Nelson, quien como se mencionó anteriormente usó el método socrático con sus alumnos universitarios. A partir de éste, Lipman se interesa por acercar la filosofía a otras edades, desde la infancia, hasta alumnos de secundaria y bachillerato y posteriormente a partir de los cafés filosóficos, inspirados

en Marc Suet, se acerca la filosofía, a otros contextos fuera de los escolares, como cárceles, asilos, centros de rehabilitación, bibliotecas, bares e incluso las calles (Arnaiz, 2007b).

A mediados de los años noventa aparecen los talleres de filosofía, surgen como una evolución a los cafés filosóficos y como un medio para formalizar la práctica del debate, con una metodología más rigurosa y un grado de exigencia filosófica más elevada, uno de los filósofos más destacados en este ámbito es Oscar Brenifer. A partir de estas dos propuestas, los cafés filosóficos y los talleres de filosofía, surge en 1998 un movimiento denominado Nuevas Prácticas Filosóficas. Estas nuevas prácticas buscan formas diferentes de seguir llevando la filosofía tanto al ámbito escolar como a otros contextos, motivando la multiplicidad de métodos y perspectivas para seguir haciendo filosofía (Arnaiz, 2007b).

## **2.5. Filosofía para niños de Mathew Lipman**

Como se mencionó anteriormente, la Filosofía para Niños hace referencia a una propuesta educativa que busca desarrollar en niñas, niños, adolescentes e incluso adultos, un pensamiento crítico, creativo y que implique el cuidado del otro, utilizando como técnica para generar el diálogo, la comunidad de indagación (Accorinti, 2014). Se menciona que es un programa influido por filósofos como Peirce y Dewey, y por sociólogos como Vogotsky y Mead, quienes enfatizan que la inteligencia se construye socialmente y por psicólogos como Piaget en su propuesta basada más en el fortalecimiento de las capacidades cognitivas (Arnaiz, 2007b).

Para Lipman es necesario distinguir entre el pensar cotidiano y un pensamiento de orden superior, el primero se refiere a aquel que se realiza mecánicamente y sin realizar algún juicio, no es creativo ni se responsabiliza sobre él. El segundo, es complejo, permite inventar, es crítico, creativo y cuidadoso (Waksman y Kohan, 2000), lo que en conjunto es denominado pensamiento multidimensional, siendo el pensamiento crítico aquel que permite realizar juicios fundamentados, es autocorrectivo y sensible al contexto. El creativo hace referencia a la posibilidad de

pensar con originalidad, trascendencia, autonomía y permite inventar cosas nuevas. Y por último el cuidadoso, que es empático con el otro, afectivo y ético (Lipman, 2003). Además de ello considera que las emociones también forman parte de los juicios, por ello es necesario además de una educación del pensar, se incluya el actuar y el sentir (Waksman y Kohan, 2000).

De acuerdo con lo que mencionan Núñez, Lagos y Narváez (2009) existen dos pilares fundamentales que se utilizan al realizar las sesiones de filosofía:

- Diálogo filosófico: brinda la oportunidad de que los participantes puedan definir conceptos, analizarlos, describirlos, examinar si es un razonamiento válido, fundamentar, inferir, detectar incoherencias, entre otros.
- Comunidad de indagación: permite el desarrollo del diálogo en grupo, en un ambiente de tolerancia, respeto, con disposición para el razonamiento y examinar los puntos de vista de sí mismo y de los otros.

Accotinti (2014) menciona que la comunidad de indagación se lleva a cabo en grupo y es necesario que se sigan conductas como: escuchar atentamente a los otros y analizar sus ideas, aceptar las correcciones de los otros, revisar los puntos de vista propios basados en los argumentos de los demás, construir un pensamiento propio a partir de los otros, contar con apertura ante las nuevas ideas, aceptar y respetar el punto de vista de los demás y por último, dar y pedir razones o criterios ante las ideas que se están planteando.

Para llevar a cabo la comunidad de indagación en el aula se proponen una serie de aspectos importantes (Arnaiz, 2007b):

1. Las niñas y niños del grupo se sientan en un círculo o un semicírculo para posteriormente iniciar la lectura de la novela filosófica en voz alta y por turnos.
2. El profesor anota en el pizarrón las preguntas que surgen después de la lectura para formar una agenda filosófica.
3. De las preguntas formuladas se elige una, esta elección se puede realizar de manera democrática, por mayoría de votos, o también se pueden agrupar las

preguntas por grupos, según el tema de interés, puede elegirse un tema al azar o algún estudiante o el mismo profesor lo pueden elegir.

4. Se discute en grupo el tema planteado, el profesor guía la discusión con algunas preguntas que motiven a profundizar sobre el tema y a problematizar los conceptos o ideas que vayan surgiendo.
5. Al finalizar se realiza una evaluación ya sea de manera grupal o individual, sobre la eficacia de la sesión.

Lipman (2003) consideraba que las novelas filosóficas eran un recurso que motivaba el diálogo filosófico entre los alumnos, convirtiendo esta interacción en una comunidad de investigación, donde los alumnos se escuchan de manera respetuosa y comparten sus ideas, las discuten, refuerzan sus argumentos. Permitiendo la expresión del imaginario infantil, de su modo de ser y estar en el mundo, dejando de ser la proyección del adulto y expresando su propia representación, compartiendo con otros la construcción colectiva de conceptos e interpretación de las realidades (Grau, 2008).

Las novelas filosóficas propuestas por Lipman han sido estructuradas de manera progresiva (Miguélez, 2018) tal como se muestran a continuación (véase, tabla 2):

**Tabla 2. Estructura del curriculum de Filosofía para Niños**

EDADES	LIBRO DEL ALUMNO	MANUAL DEL PROFESOR
4-6	<i>Hospital de Muñecas</i> (Para razonar sobre identidad)	Entendiendo mi mundo
5-6	<i>Elfie</i> (El descubrimiento de la experiencia)	Relacionando nuestros pensamientos

7-8	<i>Kio y Gus</i> (Para razonar sobre la naturaleza)	Asombrándose ante el mundo
9-10	<i>Pixie</i> (Sobre lenguaje, la escritura y la reflexión)	En busca del sentido
10	<i>Nouns</i> (Para razonar sobre la decisión moral)	Decidiendo qué hacemos
10-12	<i>El descubrimiento de Harry</i> (Problemas lógicos y epistemológicos)	Investigación filosófica
13-14	<i>Lisa</i> (Para razonar sobre la ética)	Investigación ética
15-16	<i>Suki</i> (Cuestiones de estética)	Escribir: cómo y por qué
17-18	<i>Mark</i> (Sobre cuestiones sociales y políticas)	Investigación social
16-18	<i>Félix y Sofía</i>	
17-19	<i>Luces y Sombras</i> (Para razonar sobre la historia de la filosofía)	Investigación histórica

Adultos

*Natasha*

(Para razonar sobre los  
principios  
psicopedagógicos del  
método)

---

Fuente: Arnaiz (2007b).

La metodología que propone este tipo de programas resulta significativa para la educación y para la infancia, ya que es posible desarrollar con ellos la autorreflexión, por medio de narraciones, su finalidad es el desarrollo del pensamiento complejo, lo cual incluye la metacognición y la autocorrección, aspectos a favor de la educación de las emociones, los cuales a pesar de no ser una propuesta al inicio de la FPN si lo fueron en propuestas posteriores (Núñez, Lagos y Narvárez, 2009). Además de ello, se ha considerado que esta propuesta promueve la transformación del sentido ante la realidad e influye en la construcción de la identidad (Sumiacher, Zapotitla y Martínez, 2021).

El pensamiento multidimensional permite propiciar un equilibrio reflexivo entre lo cognitivo y afectivo; lo perceptivo y conceptual; lo físico y lo mental, así como lo que se rige por reglas y lo que no. En palabras de Lipman (2003):

De la misma manera que tenemos el derecho al fortalecimiento físico, también tenemos derecho al fortalecimiento moral, para poder ser capaces de ejercer autocrítica, autocorrección y autocontrol moral. Asimismo, tenemos derecho al fortalecimiento de nuestra capacidad creativa y emocional para poder pensar con confianza e ingenio y, de este modo, poder asumir las dificultades de la vida con energía y resiliencia. (p. 15).

Ante estas propuestas la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha mostrado un interés significativo, menciona

que la importancia de la filosofía en la infancia se fundamenta en una revisión de los derechos de la infancia, la cual en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 sostiene que las niñas y niños tienen el derecho a expresar su opinión, a la libertad de pensamiento, a emprender una reflexión personal, a ser actores de su propia existencia y a que la escuela los acompañe en este proceso, por ello están a favor de la Filosofía para Niños ya que proporciona una manera de presentar los principios filosóficos en un lenguaje más accesible para la infancia (UNESCO, 2011).

La UNESCO (2011) reconoce la necesidad de estimular el desarrollo intelectual y moral desde la infancia, una vía es la FPN ya que favorece la capacidad de los sujetos para construirse a sí mismos, así como la curiosidad, el entusiasmo, es por ello que en diferentes partes del mundo han volteado su mirada hacia este programa; sin embargo, puede ser que sus impactos en la infancia no se puedan observar a corto plazo, pero sí puede ser posible que se vean reflejados en los adultos del mañana.

## **CAPÍTULO 3. LA AUTOESTIMA EN LA INFANCIA**

### **3.1. ¿Qué es la autoestima?**

Acosta y Hernández (2004) definen la autoestima como parte inherente de cada ser humano, un sentimiento valorativo hacia sí mismo, de la persona que es, abarcando aspectos corporales, mentales, espirituales y de personalidad, un sentimiento que se aprende es cambiante y puede mejorar ya que es un producto multicausal y multidimensional que se desarrolla en la interacción continua del hombre con su medio ambiente. No es un aspecto innato, sino que se va construyendo como resultado de la historia de vida de cada persona, puede crecer o debilitarse (Roa, 2013).

Para Branden (1995) la autoestima se relaciona con dos componentes, la eficacia personal y el respeto a uno mismo. El primero tiene que ver con la sensación de confianza para enfrentar los desafíos que se presentan en la vida, en la confianza de su capacidad para pensar, entender, aprender, elegir y tomar decisiones; el segundo componente se refiere a la valía personal, reconocer su derecho a vivir y ser feliz, reafirmar sus deseos y necesidades.

Es frecuente confundir autoestima con autoconcepto o utilizar estos dos términos como sinónimos. A pesar de que están relacionados, el autoconcepto abarca la dimensión cognitiva y la autoestima lo valorativo y lo afectivo (Roa, 2013). Incluso, autores como Herrera y Ramírez (2002) mencionan que el autoconcepto se integra por factores tanto cognitivos (pensamientos), afectivos (sentimientos) y conativos (comportamientos), pertenecientes al primer factor como autoconcepto, el segundo a la autoestima y el tercero a la autoeficacia.

Es importante hablar de estos conceptos ya que influyen en el desarrollo vital de la persona, su salud psicológica, su actitud ante sí mismo y ante los demás (Roa, 2013), en una relación inquebrantable ya que como afirman Herrera y Ramírez

(2002) como pensamos, sentimos y actuamos, un juego entre cognición, afectividad y acción. Otros autores como Lagarde (2000) consideran que la autoestima se integra de varios factores, los cuales la nutren y la sostienen:

- Autocrítica: incluye el reconocimiento de los propios errores, aceptándolos y superándolos, así como de las acciones positivas de sí mismo, de lo que se hace bien, de su utilidad, sean o no reconocidas por los otros.
- Responsabilidad: aceptación de las consecuencias de las decisiones propias, así como actuar de manera distinta ante la insatisfacción de las expectativas.
- Respeto hacia sí mismo y hacia su valor como persona: aceptación positiva de su valor como persona.
- Límite de sus propios actos y de los otros: implica el no dañar a otros y no permitir que otros le dañen, anteponer el respeto como principio básico de toda relación.
- Autonomía: buscar espacios para la realización personal, la independencia.

La autoestima como componente afectivo del autoconcepto es uno de los aspectos más importantes a considerar ya que rige en gran medida el comportamiento humano (Herrera y Ramírez, 2002). Una autoestima saludable está relacionada con un comportamiento racional, realista e intuitivo, además de que refleja creatividad, independencia, flexibilidad al cambio, asumir y corregir los errores, en el caso contrario de una autoestima baja la cual se caracteriza por la irracionalidad, rigidez, miedo al cambio o a lo desconocido, entre otros (Branden, 1995).

Branden (1995) considera que nos encontramos en un mundo más complejo, desafiante y competitivo, que ha pasado de exigencias de trabajo físico a intelectual, lo cual implica nuevas demandas que tienen que ver con los recursos psicológicos, mayores capacidades para la innovación, iniciativa, seguridad, confianza, responsabilidad personal, autodirección, entre otros, ámbitos que tienen que ver con la autoestima. Estos cambios conllevan a resaltar la importancia de conocer como la autoestima se va formando desde la infancia, así como las posibilidades de

abordar estas temáticas desde la familia y el espacio escolar (Herrera y Ramírez, 2002; Roa, 2013).

### **3.2. Factores que favorecen la autoestima**

Se considera que la autoestima tiende a disminuir o aumentar debido a la influencia de múltiples factores que están relacionados al sujeto como son la familia, la escuela, la comunidad, la misma sensibilidad del sujeto, entre otros. Algunas personas son muy susceptibles a estos factores, especialmente en la infancia (Acosta y Hernández, 2004).

Branden (1995) menciona que la autoestima en la infancia se ve influida por la autoestima de los padres, ya que estos funcionan como modelo, además de ello un ambiente de amor, respeto, con expectativas adecuadas, reglas razonables, sin recurrir al ridículo o al abuso físico, favorecerán una autoestima saludable, incluso menciona que la meta de la crianza es preparar al hijo para una supervivencia autónoma en la edad adulta.

De acuerdo con Clemes et al, 1994 algunos factores que influyen en la autoestima tienen que ver con la satisfacción al experimentar ciertas condiciones en su vida cotidiana, como vinculación, seguridad, poder y pautas, los cuáles se describen a continuación.

1. Vinculación: se alcanza cuando se establecen vínculos importantes entre sí mismo y los demás, como formar parte de un grupo, tener un pasado, herencia personal.
2. Singularidad: sentimiento que se produce al sentirse respetado y valorado por sus propios atributos o cualidades que lo hacen especial y diferente a los otros.
3. Poder: disponer de las capacidades y medios para responder a las dificultades que se le presentan en la vida cotidiana.

4. Pautas: tiene que ver con el contar con puntos de referencia y modelos tanto personales como filosóficos que le permitan dirigir su comportamiento, establecer una escala de valores, ideales, objetivos personales, entre otros.

Es importante considerar que, si buscamos fortalecer la autoestima tanto en la infancia, como en la adolescencia o la adultez, será necesario que se tomen en cuenta estos aspectos y se busque fomentarlos de la mejor manera posible (Herrera y Ramírez, 2002). Incorporar el fomento de la autoestima a los programas escolares es significativo porque prepara a los alumnos para operar de manera más eficaz ante el mundo moderno, con la confianza para afrontar los retos de la vida, aspectos que trastocan la autoestima y el uso del pensamiento (Branden, 1995).

El espacio escolar es una segunda oportunidad para fortalecer la perspectiva que niñas, niños y adolescentes tienen tanto de sí mismos, como de la vida en general, que la que pudieron otorgarles en el hogar, al igual que los padres, un profesor puede funcionar como modelo para inspirar autoestima, un profesor que proyecta confianza, un trato respetuoso, fortalece una mejor noción del potencial de sus alumnos también puede influenciar significativamente en la historia personal de cada uno, sin embargo se menciona que es necesario fomentar una autoestima basada en la realidad, valorando sus capacidades y logros en términos realistas, sin negarlos ni exagerarlos (Branden, 1995).

### **3.3. Propuestas para favorecer la autoestima en la infancia**

Los fracasos, experiencias negativas, el miedo, tienden a bajar la autoestima durante la infancia, por esta razón, es importante que el hogar y la escuela sean espacios donde niñas y niños tengan la oportunidad para sentirse bien, donde se les estimule a reflexionar y a actuar, es por ello que es importante que las personas adultas formadoras de la infancia tengan conocimiento de este tipo de temáticas y puedan brindar espacios sanos y positivos para el desarrollo de la infancia (Acosta y Hernández, 2004).

En el caso de los profesores, una propuesta para brindar apoyo a sus alumnos de manera más focalizada en la autoestima tiene que ver con cuestionarse, por ejemplo: en qué nivel de autoestima se encuentran sus alumnos, qué aspectos influyen en la autoestima y cuáles son sus efectos, cómo puede él influir en el desarrollo de la autoestima de sus estudiantes, cuándo la afecta e incluso cómo puede favorecer su propia autoestima para ser un modelo para los otros. Así mismo se proponen diferentes acciones para realizar dentro del salón de clase (Acosta y Hernández, 2004):

1. Reconocer el trabajo y el esfuerzo realizado.
2. Estimularlos a actuar y reconocer sus éxitos.
3. Estimularlos y apoyarlos al realizar ejercicios físicos.
4. Brindar ambientes de tranquilidad, seguridad y confianza.
5. Ayudarlos a solucionar problemas de aprendizaje y educación.
6. Motivarlos a hacer las cosas por sí mismos.
7. Evaluar cualitativa y cuantitativamente.
8. Reconocer sus actitudes y conocimientos.
9. Enseñarles a relajarse y respirar profundamente.
10. Enseñarles habilidades para relacionarse con los otros.
11. Enseñarles a amarse a sí mismos, a la familia, a los amigos, a la patria, a la naturaleza, y a la sociedad.

Se ha encontrado una relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico , incluso este último ha sido utilizado como un medidor de la autoeficacia, este autoconcepto se ha venido formando desde la infancia de acuerdo con mensajes positivos o negativos que reciben de los otros, debilitándolo, fortaleciéndolo o distorsionándolo, por lo cual se menciona que niñas y niños llegan al centro escolar con un autoconcepto ya formado, sin embargo este es susceptible de ser modificado (Herrera y Ramírez, 2002).

## **CAPÍTULO 4. EL TRABAJO COLABORATIVO**

De acuerdo con Bermúdez y Núñez (2009) la palabra socialización hace referencia al proceso mediante el cual se transmiten y se conforman los conocimientos, las formas de percibir y entender la realidad, así como los valores determinados por la sociedad.

Yubero (2005) por su parte menciona que la socialización es un proceso en el que el individuo aprenderá normas, valores y patrones conductuales, considerados como adecuados dentro de la sociedad a la que pertenece, los cuales además interiorizará a medida que pase del control externo de los otros al autocontrol, para lo cual es necesario un proceso de maduración tanto cognoscitivo como emocional.

Por otro lado, Giddens (1991)) considera que socialización es un proceso por el cual un sujeto al nacer va siendo consciente de sí mismo, adquiriendo conocimientos de la cultura donde ha nacido, sin embargo su aprendizaje no es pasivo ya que desde que nace su comportamiento y necesidades causarán un efecto en el comportamiento de las personas que lo cuidan, convirtiendo este proceso de acuerdo a Gaitán (2013) en un proceso activo y bidireccional, influido por una sociedad y tiempo histórico determinado.

### **4.1. Teorías de socialización**

El ser humano es por naturaleza un ser social, por lo cual está destinado a vivir dentro de un grupo, interactuar con otros y con ello participar en un proceso continuo de socialización, que inicia con el nacimiento y va evolucionando durante todas las etapas de la vida, donde aprenderá tanto conductas sociales aceptables o no, como normas y valores que rigen a ese grupo social (Yubero, 2005; Delval, 2012).

Por lo tanto, hablar de aprendizaje social va más allá de hablar de procesos de desarrollo en la infancia, ya que es necesario tomar en cuenta el contexto donde tiene lugar ese desarrollo. En diferentes estudios se han encontrado una multitud de elementos que se desarrollan por la influencia de la cultura, por ejemplo,

tradiciones, costumbres, ética, reglas, el sistema económico y político, entre otros, sin embargo, estos elementos son explicados desde diferentes perspectivas sin que haya unanimidad, dando lugar a diferentes teorías sobre la socialización (Turiel, 1997).

De acuerdo a Delval (2012) se resaltan dos enfoques teóricos principales sobre el proceso de socialización, las teorías constructivistas, las cuales mencionan que niñas y niños van construyendo sus representaciones sociales a partir de los instrumentos intelectuales que tiene a su alcance y las teorías socio-culturales que hacen referencia a que las influencias ambientales intervienen en la construcción de las representaciones sociales, algunos ejemplos son la teoría socio-cultural de Vigotsky o la teoría de las representaciones sociales de Moscovici.

Para explicar más ampliamente, en las teorías del constructivismo se menciona que niñas y niños van elaborando sus representaciones del mundo de acuerdo con los elementos que reciben, sin embargo, el nivel intelectual del que dispongan será primordial en el entendimiento de los sucesos que se le presenten (Delval.2012). Estas teorías fundamentan la idea de que los individuos procesan la información que reciben socialmente mediante procesos cognitivos propios de análisis, comprensión e interpretación, los cuales servirán de referencia para nuevas situaciones y experiencias futuras (Yubero, 2005).

Desde la perspectiva socio-cultural se menciona que el proceso de socialización implica el aprendizaje de las prácticas culturales de los miembros del grupo al que el individuo pertenece, donde son transmitidos aspectos como la manera de actuar, expresarse, pensar, sentir, etc. (Yubero, 2005).

Sin embargo, se han construido otras teorías que le dan un papel más activo al sujeto en el proceso de socialización, ya que el aprendizaje de la cultura no genera aprendizajes mecánicos, sino que es un proceso más complejo e interrelacionado en el cual el sujeto aprende de su cultura, pero donde también tiene la oportunidad de cuestionar, construir y crear su realidad. Se rechaza la idea de que la socialización sea un proceso de internalización de las acciones sociales, la idea esta

más a favor de un proceso de negociación y dinámica continua que surge en las interacciones cotidianas con los otros (Bermúdez y Núñez, 2009).

Con relación a esta perspectiva Rogoff (1997) menciona que individuo, relación social y cultura están mutuamente influenciadas, ya que ninguna de estas instancias existe de manera separada y, además, a medida que se desarrolla una, en las otras también surgen cambios.

Moscovici por su parte menciona que los miembros de un grupo comparten representaciones sociales, son constituidas como organizaciones psicológicas y son una vía para captar el mundo, estas se encuentran esparcidas por el universo cotidiano, en forma de palabras, gestos, conceptos, encuentros, están impregnadas de la sociedad y la cultura a la que cada individuo pertenece pero al ser creadas tienen libertad de circular en el espacio y tiempo, fusionarse, repelerse y dar origen a otras representaciones (Moscovici, 2002).

## **4.2 El desarrollo social en la infancia**

Como se mencionó anteriormente, el proceso de socialización permite al individuo sentirse parte de la sociedad y para ello es necesario que aprenda normas, actitudes, valores, además de los comportamientos que caracterizan al grupo que pertenece. En la infancia, la primera información que reciben de los adultos es sobre normas y valores, los adultos se empeñan en darles seguimiento y por lo tanto niñas y niños son animados o reprimidos para que su comportamiento vaya acorde a lo adecuado, cabe resaltar que este aprendizaje es mayormente pasivo y estimulado por imitación (Delval, 2012).

Petrus (1998) distingue tres etapas de socialización: primaria, secundaria y terciaria:

Socialización primaria: el papel primordial en esta etapa lo tiene la familia, dándole inicio a su papel en la presentación de distintos mecanismos para interactuar, permitiéndole la asimilación de la cultura del grupo, este proceso es ampliado por la educación escolar; socialización secundaria: en la que intervienen grupos con

carácter menos afectivo como los amigos, instituciones no escolares, medios de comunicación, grupos de ocio, entre otros, los cuales representan valores y estilos sociales, implementando nuevos aspectos a la cultura; y la socialización terciaria que surge cuando se encuentran dos culturas diferentes y se produce un desplazamiento de una cultura sobre la otra.

Desde la perspectiva de Piaget en el proceso de socialización se identifica el desarrollo moral, el cual está dividido por dos fases, una heterónoma, que corresponde de los 3 a los 8 años, en la cual niñas y niños tienen un respeto por lo que los adultos les comunican, las reglas son fijadas de manera externa y los actos morales son aceptados sin cuestionarlos. La siguiente es una fase de autonomía, basada en la reciprocidad e igualdad, pasando a un nivel donde las reglas se basan en el mutuo acuerdo, la cooperación y son modificables (Turiel, 1997). Ambas relaciones, tanto familiares como con los iguales cumplen funciones diferentes pero complementarias en el desarrollo social (Begoña y Antonio, 2008).

Otros autores como Levine (1969) o Bermúdez y Nuñez, (2009) consideran que el proceso de socialización es de naturaleza interactiva, en el cual la persona socializada participará activamente. Se reconoce que es un proceso educativo y que con este se explican los diversos modos en que las personas acceden, se integran y permanecen en un grupo social.

En esta misma línea, Gaitán (2013) explica el proceso de socialización desde un enfoque generacional, en un proceso de interacción entre niñas/os y adultos, así como adultos mayores, los cuales pertenecen a un mismo tiempo histórico, lo cual genera un intercambio de lo que saben los adultos, con lo que están experimentando niñas/os, generando nuevas identidades, así como nuevas relaciones sociales y modificaciones tanto en la familia, la escuela y el Estado, lo que caracteriza a cada generación ya sea presente o pasada.

Además de información normativa, niñas y niños reciben información descriptiva sobre explicaciones de cómo y por qué suceden las cosas en el mundo social, muchas veces esta información es brindada por adultos o por los medios de

comunicación, la escuela también tiene un papel importante en este aspecto, otras veces esta información es buscada por ellas/os mismas/os (Delval, 2012; Baquero, 2012).

Desde la perspectiva de Vigotsky se considera que este proceso de socialización también implica un proceso de interiorización, en el cual las perspectivas culturales aparecen primero en el plano social, desde los otros y después a nivel individual, es decir desde el plano intrapsicológico al interpsicológico, en un proceso activo del sujeto que permite una construcción más allá de solo copiar lo externo (Baquero, 2012).

Por tanto, estas construcciones, reconstrucciones se van conectando unas con otras, permitiendo, desde la infancia, ese recorrido por la explicación del mundo social, conociendo e interesándose por otros fenómenos cada vez más complejos, utilizando elementos intelectuales que también se ven influenciados por el medio social al que se está expuesto (Delval, 2012).

Las perspectivas mencionadas anteriormente sobre el desarrollo social en la infancia coinciden en que existen diferentes agentes que intervienen en la socialización, se habla de la familia, la escuela, los grupos de iguales, los medios de comunicación, adicionalmente podemos agregar a los medios tecnológicos (Yubero, 2005). En el siguiente apartado nos enfocaremos en el papel de la escuela y los iguales como agentes socializadores.

### **4.3 Trabajo colaborativo y socialización**

La escuela tiene un papel importante en el proceso de socialización, influyendo en los miembros más jóvenes mediante procesos sistematizados, con contenidos específicos y maneras de actuar (Yubero, 2005). Generando también, relaciones con los otros, donde los integrantes aprenden contenidos cognitivos, afectivos y sociales, que les permiten responder a exigencias sociales y de trabajo, por esta razón su rol adquiere gran relevancia (Maldonado y Sánchez, 2012).

En efecto, los roles que se generan en los grupos escolares con los iguales son distintos a los que se generan dentro del seno familiar, uno de los principios importantes que se desarrolla es el de reciprocidad, lo que pocas veces se presenta en el seno familiar debido a la asimetría que caracteriza estas relaciones, contrariamente a lo que sucede en las relaciones entre iguales donde la simetría permite aprender a cooperar, negociar, intercambiar, resolver problemas de manera creativa y construir con los otros (Begoña y Antonio, 2008). En ocasiones, las y los docentes tienen poca conciencia de su rol en este proceso de socialización y dedican la mayor parte del tiempo a exposiciones donde su monólogo es el principal, otorgando poca participación a las y los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (González y León, 2009), sin embargo como se menciona anteriormente, el conocimiento no es un objeto que se transmite de una persona a otra, sino que se construye (Mejías y Sandoval, 1996) y que se ve más favorecido si se construye en la interacción con los otros.

En esta búsqueda por la mejora y la trascendencia del proceso educativo se han propuesto metodologías más activas, que se diferencian de manera significativa de la educación tradicional, con un enfoque más allá del mecanicismo y la memorización, propiciando cambios importantes en las formas de enseñar, aprender y evaluar, los cuales modifican la cultura escolar (Ramírez y Rojas, 2014) y por tanto los procesos de socialización.

La colectividad y la colaboración son parte de estas nuevas visiones educativas, ya que una de sus propuestas es que la escuela prepare a los individuos para lograr interacciones humanas de mayor calidad, para ello, es necesario que se refuerce el trabajo en conjunto con el otro y se le otorgue menos peso a la individualidad, propiciando que se recupere la esencia de las personas como agentes sociales, es decir, que trabajen colectivamente (Maldonado y Sánchez, 2012).

El trabajo colaborativo es una de estas propuestas activas, considerada una estrategia didáctica que favorece el desarrollo de habilidades, competencias sociales y comunicativas, además de que la construcción del conocimiento es más

amplia a medida que se comparten experiencias, saberes y gran variedad de aprendizajes con los otros (Ramírez y Rojas, 2014).

Para que este trabajo colaborativo se logre es necesario que el docente promueva destrezas sociales colaborativas, las cuales sobrepasan el trabajo grupal, ya que implican la interdependencia entre los miembros, el logro de metas en común lejos de la competitividad, la responsabilidad individual de cada miembro, grupos de trabajo heterogéneos con roles específicos interrelacionados, disposición de compartir la solución de tareas, reciprocidad, comunicación, sincronía y negociación (Maldonado y Sánchez, 2012).

Este tipo de propuesta se relaciona con lo que Rogoff (1997) en su perspectiva sobre la socialización denomina participación guiada y apropiación participativa, la participación guiada surge cuando se realizan actividades con un propósito en común, donde los individuos se encuentran comprometidos, logrando formar vínculos que permiten establecer roles y organizar situaciones, utilizando la comunicación, la coordinación y el esfuerzo compartido a favor del bienestar común. La apropiación participativa, se nutre con la participación activa de los sujetos que forman parte en una actividad conjunta, permitiendo el compromiso y la apropiación individual.

Ahora bien, desde la FPN se ha construido una propuesta de trabajo basada en la conformación de una comunidad de indagación, desde la que es posible establecer claras relaciones entre el trabajo colaborativo y la posibilidad de contribuir con ello al desarrollo social; lo que se desarrolla en el siguiente apartado.

#### **4.4 La comunidad de indagación como un ejercicio participativo**

En la filosofía podemos encontrar un gran valor educativo, social y político, donde se invita a niños, jóvenes o adultos al diálogo, conversando sobre temáticas cotidianas como la justicia, la verdad, el amor, el sentido de vida, entre otras, de las

cuales los sujetos tienen información, sin embargo, no lo conocen todo y es esta necesidad por el saber y la verdad lo que motiva el diálogo (García, 2010).

Por otra parte, este diálogo no es un diálogo común, sino un diálogo filosófico, una herramienta que se utiliza en los programas de FPN, lo cual permite la participación de los miembros del grupo a partir de la indagación, la comunicación y la participación democrática, utilizando textos o estrategias que motivan la imaginación y problematizan la realidad social (Ávila, 2017).

Como se menciona anteriormente, este diálogo filosófico se lleva a cabo en grupos, nombrados desde los programas de FPN como comunidades de indagación, reconocidas como lugares propicios para la búsqueda y la socialización de experiencias (Ávila, 2017). Son además espacios estables, seguros, donde se comparte un ambiente de respeto y confianza, ya que existen reglas y límites definidos claramente (Echeverría, 2012).

Se propone además que dentro de estas comunidades haya un equilibrio reflexivo, es por ello que las comunidades de indagación suelen ser distintas, es decir, en ocasiones se forman comunidades reflexivas donde se busca potenciar el pensamiento crítico, la precisión y la consistencia; otras ocasiones son comunidades creativas donde se resalta la imaginación y finalmente comunidades cuidadosas, donde se busca motivar el aprecio por los valores morales (Lipman, 2003).

Se menciona que el maestro o facilitador dentro de estas comunidades de indagación no posee el saber, por esta razón su papel no es el de transmitir el conocimiento sino acompañar a los miembros del grupo en esa búsqueda compartida por la verdad, dando paso a la mayéutica, donde aparecen los conocimientos que ya se poseían y que son resultado de la construcción intersubjetiva del conocimiento, de esa construcción con los otros (García, 2010).

Este tipo de propuestas estimulan que las y los participantes, sobre todo niñas, niños y jóvenes, piensen y actúen desde una perspectiva y profundidad que no tendrían sin este acompañamiento (Lipman, 2003), ya que se promueve el trabajar

colaborativamente para comprender de mejor manera cada una de las temáticas, mediante la discusión y el debate. A su vez, motiva que estas reflexiones sean mejores y que puedan utilizarlas en situaciones de la vida cotidiana posteriores (Saavedra, 2011).

Sin embargo, no es un proceso sencillo, pues es necesario superar las ideologías con las que ambos han sido formados, tanto estudiantes como docentes, lo cual implica, desde desarrollar la confianza en sus propias ideas, expresarlas a los otros, escuchar y pensar sus respuestas y las de los otros (Lipman, 2003), todo ello tiene relación con competencias lingüísticas que se ven favorecidas durante el proceso (Sátiro, 2010).

Los conocimientos que se logran en estas comunidades de indagación no son definitivos, sino una ampliación de ellos, desde nuevos aspectos que pudieron no ser tomados en cuenta sobre un tema, argumentos o contraargumentos nuevos, respuestas aceptadas provisionalmente, las cuales enriquecen la aclaración de los conceptos, los cuestionamientos y las nuevas formas de sustentarlos (García, 2010)

Tomando en cuenta las perspectivas anteriores se puede afirmar que las comunidades de indagación permiten que el proceso de construcción social se vea favorecido, ya que los programas de FPN no son programas que se lleven a cabo individualmente, sino en grupo y es ahí donde se encuentra su riqueza, permitiendo que la realidad dada en las primeras etapas de vida pueda ser cuestionada, lo que permite ampliar sus formas de ver y estar en el mundo, además de que niñas, niños y jóvenes, sean participes en la construcción de sí mismos (Waksman y Kohan, 2000).

## CAPÍTULO 5. MÉTODO

### 5.1. Diseño metodológico

La investigación se plantea desde el paradigma cualitativo ya que permite una mayor flexibilidad dentro de las investigaciones sociales, estudiar a las personas en el contexto en que se encuentran, enfocándose en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Taylor y Bogdan, 1984; Sandoval, 2002; Álvarez-Gayou, 2003). Su énfasis es conocer la realidad desde la perspectiva de los protagonistas para posteriormente comprenderla como parte de un conjunto o sistema, lo cual permite captar el sentido real de los fenómenos sociales (Ruiz, 1996).

Las ventajas de este diseño metodológico frente a los otros es su carácter humanista que permite llegar a conocer a las personas en lo individual, con una mirada más integral que no se reduce a variables, sino que estudia a las personas en el contexto y situaciones en que se encuentran, en el mundo real no en uno creado para la investigación, se utilizan estrategias flexibles para obtener los datos, así como experimentar la realidad como los participantes la experimentan, no se busca la verdad, todas las perspectivas son valiosas, por lo tanto busca una comprensión más amplia de la perspectiva de cada persona (Álvarez-Gayou, 2003).

Para esta investigación se utilizó el enfoque de la fenomenografía ya que permite registrar la experiencia subjetiva de las personas, como experimentan o perciben los fenómenos, sin buscar la singularidad, busca la amplitud y las variaciones en que las personas perciben y experimentan el fenómeno (Álvarez-Gayou, 2003; González-Ugalde, 2014). Desde este planteamiento se busca conocer las diferentes formas en que los profesores entrevistados han experimentado la filosofía para niños durante su práctica educativa y en qué sentido han observado que esta influye en los alumnos en aspectos como la autoestima o el trabajo colaborativo.

## 5.2. Participantes

Participaron siete docentes con formación y experiencia en la aplicación de programas de Filosofía para Niños en diferentes niveles educativos, así como 5 madres de familia cuyas/os hijas/os han participado en estos programas (véase tabla 3 y 4) (Rodríguez, Gil y García, 1999). La intención inicial era que participaran también padres de familia, pero solamente respondieron 5 madres de familia a la invitación.

Tabla 3. Participantes (docentes).

Participante	Sexo	Edad	Procedencia	Formación profesional	Institución de formación FPN	Grupos de trabajo en FPN
NVL	F	33	Ciudad de México	Lic. en Filosofía y maestría en ciencias cognitivas	CECAPFI	Primaria y bachillerato Formación de profesores
FNM	M	30	Ciudad de México	Lic. en Psicología Educativa	CECAPFI	Primaria, bachillerato y Formación de profesores
MZP	M	39	Ciudad de México	Lic. en Filosofía y Maestro en Educación	CECAPFI	Secundaria y Formación de profesores
MGG	F	49	Morelia	Lic. en Educación Preescolar	BIG THINKERS, UMSNH	Preescolar
SCM	F	45	Morelia	Lic. en enseñanza del idioma inglés	Federación Mexicana de Filosofía para Niños A.C.	Primaria
NJN	F	47	Morelia	Lic. en Educación preescolar	UMSNH	Preescolar
YUG	F	53	Morelia	Lic. en Educación preescolar	BIG THINKERS, UMSNH	Preescolar

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4. Participantes (madres de familia).**

<b>Participante</b>	<b>Edad</b>	<b>Ocupación</b>	<b>Edad del hijo/a</b>	<b>Grado escolar en que su hijo(a) cursó FPN</b>	<b>Tiempo de formación en FPN</b>
AVS	38 años	Docente	8 años	Preescolar-Primaria	5 años
SCM	45 años	Docente de inglés	6 años	Preescolar-primaria	3 años
ALL	45 años	Docente de artes	10 años y 8 años	Preescolar-primaria	5 años
CJN	45 años	Ama de casa	9 años	Preescolar	1.5 años
PJN	40 años	Ama de casa	9 años	Preescolar	2 años

Fuente: Elaboración propia,

### **5.3. Técnicas de recolección de la información**

**Entrevista a profundidad:** Hace referencia a un tipo de entrevista cualitativa más dinámica, flexible y abierta, una conversación entre iguales la cual está dirigida a comprender las perspectivas de los participantes con respecto a un tema en particular, experiencia de vida o situación (Taylor y Bogan, 1984). En esta investigación se abordan cuestiones que tienen que ver con la experiencia de los participantes con la filosofía para niños. Se realizó una guía de entrevista que consideró tres apartados de preguntas claves, correspondientes a tres sesiones de entrevistas virtuales con cada participante. Se utilizó la aplicación Google meet, con la cual se videograbó cada encuentro. Para su análisis se realizó la transcripción de las entrevistas.

**Observación participante:** Este tipo de técnica se lleva a cabo de manera más consciente y sistemática que la observación cotidiana. Se emplean todos los sentidos para obtener impresiones relevantes del fenómeno que se está

investigando, (Álvarez-Gayou, 2003). Implica una recogida de datos de manera interactiva de recogida de información, ya que el investigador participa en los fenómenos que observa (Rodríguez, Gil y García, 1996). En el caso de la investigación que aquí se reporta, esta técnica se fue utilizando desde el momento que se inició el contacto virtual con los participantes y durante la aplicación de las entrevistas a profundidad. Las observaciones fueron descritas en un diario de campo.

**Diario de campo:** Es un complemento de la observación participante, ya que permite registrar lo observado. Hace referencia a notas importantes del investigador sobre algunas interpretaciones, gestos o expresiones no verbales detectados durante la entrevista (Taylor y Bogan, 1987). Esta técnica se realizó después de las entrevistas con los participantes con la intención de recolectar información importante detectada por el investigador durante la entrevista (véase anexo 3).

#### **5.4. Procedimiento**

1. Al inicio de la investigación se acudió a la Facultad de Filosofía de la UMSNH donde se imparte regularmente un Diplomado sobre Filosofía para Niños. Al finalizar la sesión se dialogó con la responsable del diplomado sobre el proyecto de investigación y permitió a la investigadora participar como oyente en algunas sesiones.
2. Aunque en un inicio se pensaba implementar un taller de FPN, dadas las condiciones de pandemia, fue necesario replantear el proyecto, por lo que se decidió realizar la investigación a partir de entrevistas a docentes con experiencia en la aplicación de programas de FPN, asimismo se invitó a madres de familia cuyas/os hijas/os hubieran participado en los programas de FPN con la finalidad de conocer los impactos de estos programas desde ambas perspectivas.

3. A través de contactos de las integrantes del Comité Tutorial, se adquirieron los números telefónicos personales de las y los participantes.
4. Se realizó un primer acercamiento vía telefónica con las/los docentes. Se realizó una presentación inicial, explicándoles en qué consistía el proyecto, así como hacerles la invitación para participar y acordar una cita para la primera entrevista a profundidad, así mismo se les pidió su correo electrónico para enviar el consentimiento informado.
5. Se realizó una guía de entrevista a profundidad la cual tuvo varias modificaciones de acuerdo a las revisiones realizadas. En el anexo 1, se puede apreciar la guía definitiva.
6. Se envió por vía electrónica el consentimiento informado a las/los profesores participantes (véase anexo 3).
7. Se llevaron a cabo tres entrevistas a cada uno de los docentes con la finalidad de profundizar en las temáticas, las sesiones de entrevista fueron realizadas mediante la aplicación de Google meet. Fueron videograbadas para fines de análisis posterior y con el consentimiento de las/los participantes.
8. Se realizó una guía de entrevista para las madres de familia que participarían en la investigación, esta pasó por varias revisiones, la versión final puede encontrarse en el anexo 2.
9. Con el apoyo de miembros del comité tutorial se contactaron a 5 madres de familia para participar en la investigación, se les envió el consentimiento informado (véase anexo 4) y se solicitó una fecha para la entrevista.
10. Se realizaron las entrevistas a las madres de familia por medio de la aplicación Google meet, estas fueron videograbadas con el consentimiento de las participantes y poder ser analizadas.
11. Se realizó la transcripción de las entrevistas.
12. Se analizaron los diálogos de los participantes mediante el análisis del discurso y se construyeron las categorías pertinentes con el apoyo de Atlas.ti 8.

## **5.5. Consideraciones éticas**

En este aspecto se envió un documento en versión digital del consentimiento informado de la investigación en el cual se le informó acerca de los lineamientos de la misma y donde los participantes otorgaron su consentimiento o no para participar en la investigación. Además, a quienes accedieron a ser entrevistados, se les solicitó permiso para realizar grabaciones de audio o video para fines únicamente de análisis de datos. Asimismo, se cuidó y resguardó su integridad y confidencialidad mediante el anonimato, usando abreviaturas de su nombre o en su caso utilizar un nombre alterno (Rodríguez, Gil y García, 1999; Álvarez-Gayou, 2003; Castillo, 2003; Sociedad Mexicana de Psicología, 2007; Portales et al., 2017).

Debido a las cuestiones de la pandemia se planteó trabajar un acercamiento al fenómeno de investigación únicamente con profesoras y profesores mediante contacto virtual y telefónico para de esta manera evitar el contacto físico con los participantes y resguardar la salud tanto de ellos mismos como de la investigadora.

## CAPÍTULO 6. HALLAZGOS

La revisión de los discursos se realizó a partir de la propuesta del análisis fenomenográfico, cuya propuesta es que las categorías vayan emergiendo según los datos recabados, con un análisis abierto, ajustable según las reflexiones, la discusión y las perspectivas que vayan surgiendo, buscando elementos en común, así como diferencias entre los discursos (Akerlind, 2008). De acuerdo con González (2010) los datos se procesan de la siguiente manera:

- ✓ Buscar similitudes y diferencias entre las secciones relevantes de cada transcripción.
- ✓ Generar un conjunto inicial de categorías e ir las reduciendo según sea necesario.
- ✓ Releer nuevamente las entrevistas relacionándolas con las categorías iniciales para conocer si representan la experiencia real de los participantes.
- ✓ Incluir en cada categoría un espacio de resultados que refleje algo distintivo de cada fenómeno.

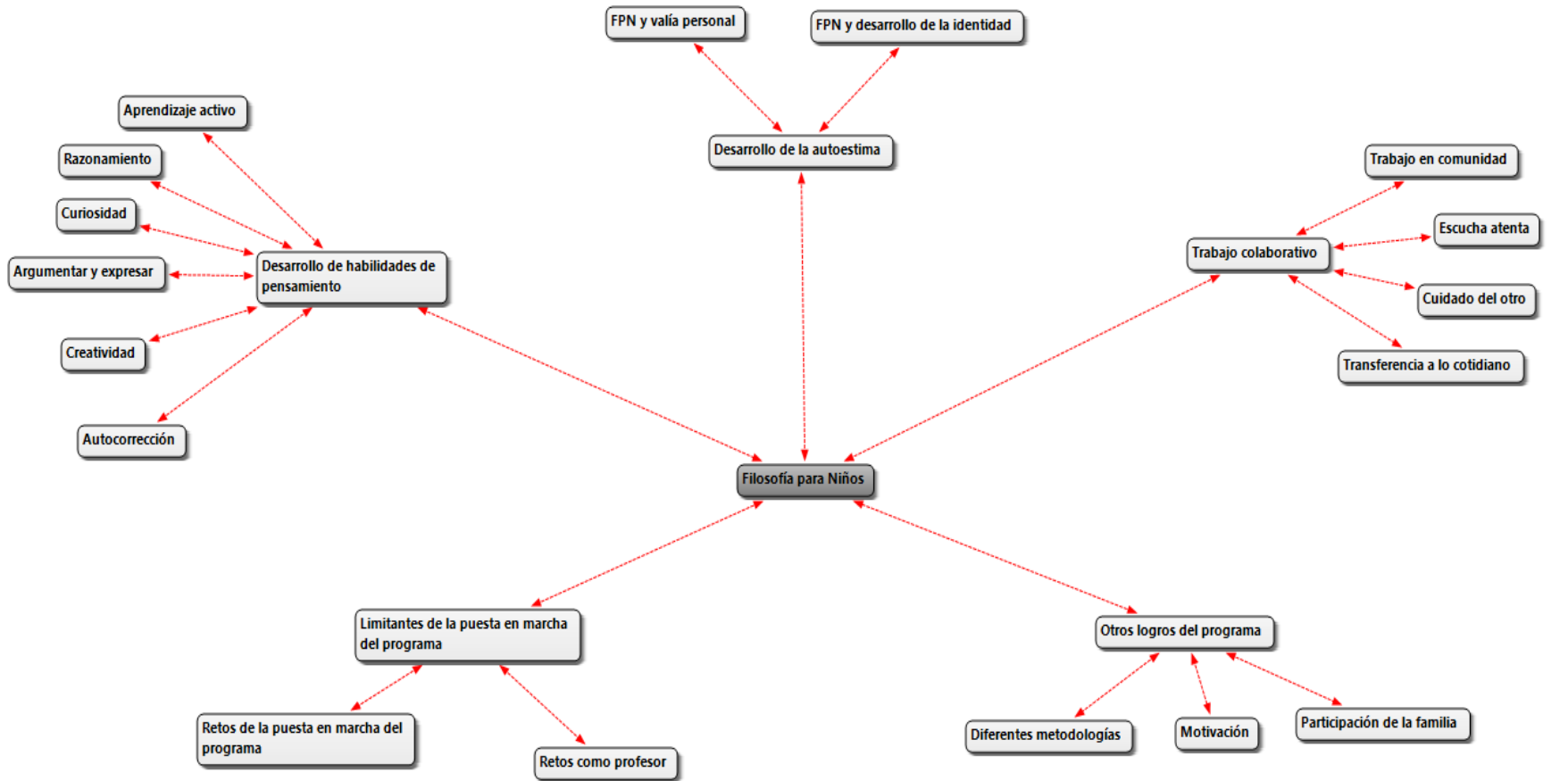
Para la integración final de los hallazgos, se consideraron dos dimensiones: a) la mirada de los docentes y b) la mirada de las madres de familia. Con el apoyo del programa Atlas ti se construyeron las categorías a partir de los objetivos planteados para la investigación, los cuales están enfocados en describir las posibilidades que ofrecen los programas de FPN para favorecer el desarrollo de la autoestima y el trabajo colaborativo en niñas y niños.

La estructura de los hallazgos, parte de la red de categorías por dimensión, con las categorías y subcategorías; posteriormente se desglosan una por una las categorías y subcategorías, integrando ejemplos de discursos de participantes, contrastándolas con las teorías específicas sobre el desarrollo en la infancia, la autoestima y su relación con la Filosofía para Niños. Finalmente se mencionan algunas sugerencias aportadas por las y los participantes.

## **6.1. Dimensión 1: la mirada de los docentes**

La Figura 1 muestra la red de categorías y subcategorías generadas a partir de las entrevistas realizadas a docentes, y que permiten apreciar su perspectiva de la experiencia vivida en su aplicación.

Figura 1. Esquema de categorización (dimensión 1: la mirada de los docentes)



Nota: Se muestran las categorías y subcategorías del análisis de entrevistas a docentes que participaron en la investigación.

### **6.1.1. Categoría 1. Desarrollo de habilidades de pensamiento**

El desarrollo de habilidades de pensamiento hace referencia al desarrollo de capacidades cognoscitivas que posibilitan un proceso activo del pensar por parte de niñas, niños y adolescentes. Para desarrollarlas es necesario fomentar el análisis de opciones, la combinación de ideas, así como realizar conclusiones razonadas (Lara, 2012), en la propuesta de FPN se busca promover este tipo de habilidades.

Además de ello, es de importancia desarrollar diferentes estilos de pensamiento, entre ellos el crítico, el creativo y el cuidadoso, lo que en conjunto es denominado pensamiento multidimensional. El pensamiento crítico es aquel que permite realizar juicios fundamentados, es autocorrectivo y sensible al contexto. El creativo hace referencia a la posibilidad de pensar con originalidad, trascendencia, autonomía y permite inventar cosas nuevas. Y por último el cuidadoso, que alude a la habilidad empática con el otro y a los ámbitos afectivo y ético (Lipman, 2003).

Lo anterior contrasta con lo mencionado en las entrevistas a las y los docentes que participaron en la investigación. En sus discursos se resaltan posibilidades favorables de los programas de FPN en los que han participado, que propician el desarrollo del pensamiento multidimensional mencionado anteriormente. Para identificarlas de mejor manera se dividieron en subcategorías.

#### **✓ Subcategoría: Aprendizaje activo**

En esta subcategoría se abordan aspectos donde las y los profesores entrevistados mencionan distintas maneras de llevar a cabo el trabajo dentro de las aulas a las utilizadas en la educación tradicional. Entre ellas, se menciona la FPN como una estrategia que ha favorecido su práctica educativa, lo cual posibilita un aprendizaje más activo por parte de las y los estudiantes (Hernández y Hervás, 2005), asumiendo su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solamente como receptores de información, como se acostumbraba en épocas anteriores. En los discursos de las entrevistas se observa que estas profesoras y profesores han hecho conciencia sobre la necesidad de que la educación se lleve a cabo de manera distinta:

*Creo que sí es un programa que vale la pena en las escuelas, creo que es bien importante que lo puedas hacer, creo que como maestro independientemente de si das filosofía o no, que pudieras tener esta formación en FPN o para adolescentes yo lo veo por ejemplo con mi esposo, que él es maestro de música y de repente cuando me platica de sus alumnos yo le digo: “y por qué no les preguntas esto o por qué no le dices esto o le haces así” y me dice: “ah pues si verdad” y lo he dicho varias veces que por qué no toma el diplomado de FPN y creo que sí más allá de dar FPN o de tener un grupo creo que sí es una herramienta que como adultos que trabajamos con chavos o con niños debemos de tener. Si nosotros cuando estamos dando un tema, yo que soy maestra de inglés y cuando no me meto tanto en lo del inglés si FPN ha ayudado mucho como para enriquecer los proyectos, como para enriquecer sus saberes, entonces eso es lo padre o lo aplicable en otras áreas, no solo cuando vas a dar FPN (SCM).*

*Entonces esta forma que encontré en la Filosofía para Niños combina muchos de mis intereses, en muchos aspectos es una educación reflexiva, que yo noto la necesidad de eso. (NVL).*

*Los niños se hacen mucho más analíticos, mucho más críticos, pero críticos no en una manera irrespetuosa sino más bien como reflexivos, son capaces de entender a través del tiempo las cosas que están bien y las que no son tan buenas para ellos o para los demás y eso es lo que me gusta (SCM).*

*Entonces yo he pensado que la filosofía permite vincular o abrir como canales de aprendizaje para que esas estructuras desde donde ven el mundo puedan liberarse un poco y abrirse (MZP).*

*Al menos esa es como la parte que quiero hacerles llegar, de que el conocimiento y el saber no solo está en el aula y no solo está en los libros, está saliendo a ir a un museo, a la FIL (Feria Internacional del Libro), etc. (FNM).*

Como se señaló anteriormente, la escuela parece estar perdiendo aspectos centrales de la formación humana y retomando otros que se utilizaban en la educación tradicional los cuales resultan insuficientes para las necesidades actuales (García 2018). Se menciona la necesidad de retomar aquellos que aportan a las relaciones sociales como la comunicación, resolución de problemas o trabajar en equipo, así como la creatividad (Moromizatu 2007).

Como puede observarse en los discursos, los docentes están conscientes de la necesidad de una educación distinta, una que vaya más allá de sólo aprender conceptos, sin cuestionar, o de que las aulas sean el único lugar para aprender. Ante este escenario por una mejora a nivel educativo, social y personal Vargas (2019) propone a la filosofía como un medio de vital importancia para favorecer la racionalidad, la democracia y un pensamiento más crítico. Por ello se ha venido proponiendo a la FPN como una propuesta de apoyo pedagógico para impartir el diálogo filosófico desde la infancia y promover mejoras significativas, actualmente los profesores y profesoras participantes lo expresan en sus discursos:

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha mostrado un interés significativo en los programas de FPN, menciona que la importancia de la filosofía en la infancia se fundamenta en una revisión de los derechos de la infancia, donde se sostiene que las niñas y niños tienen el derecho a expresar su opinión, a la libertad de pensamiento, a emprender una reflexión personal, a ser actores de su propia existencia y a que la escuela los acompañe en este proceso (UNESCO, 2011).

✓ *Subcategoría: Razonamiento*

Razonar es una de las perspectivas a fomentar en la infancia, tanto desde la propuesta de FPN, como desde lo que se comenta anteriormente como un derecho de la infancia. Razonar conlleva un proceso de pensamiento, que permite inferir, derivar, deducir, extraer información, implica hacer juicios y reflexiones de manera lógica y ordenada (Saiz y Rivas, 2012). Este tipo de habilidades han sido observadas en los discursos de las y los profesores participantes ya que han encontrado en las bases teóricas de la FPN la oportunidad de lograr un pensamiento más consciente, más reflexivo, que les permite ir aprendiendo paulatinamente a ser más críticos, vayan fundamentando mejor sus ideas y por tanto, les permita ser más razonables, incluso no solamente de las ideas de los demás si no de las propias:

*Más allá del razonamiento abstracto para la vida, para realmente poner atención a lo que está pasando en un momento, a las ideas que tú tienes por ejemplo o tiene otro ponerles atención, casi nunca hay espacios para dedicarle a eso, a qué estás pensando, qué dudas tienes, por qué lo piensas así, por qué fulanito lo piensa así... no hay espacio ni tiempo para eso, aquí creo que es una buena opción eso (NVL).*

*Cuando yo veo a los chavos que tuve antes y ahora van en secundaria (aunque yo no tenga grupos de secundaria) puedo ver como la continuidad que han llevado, escuchando a otras maestras, y escucho estos avances tan gigantes que tienen en esta parte de ser críticos y responsables, abiertos a otras opiniones o formas de pensar (SCM).*

*La filosofía puede ayudarnos a reflexionar a mayor profundidad esas cosas que hacemos con los otros y la educación es como algo que la filosofía tiene que alimentar (MZP).*

*Aquí vamos a razonar entre todos y lo que se decide no es mi amistad, no es si yo soy el más popular, sino si tiene sentido para la razón común, que todos estamos aquí observando, y todos somos juez y parte (NVL).*

Estas perspectivas pueden confirmarse desde autores como Lipman, Sharp y Oscanyan (1992), quienes mencionan que la escuela es un lugar que abre muchas oportunidades para hacer filosofía, aunque se han aprovechado poco. Sin embargo, no deja de constituir un espacio primordial para dedicarse a razonar, investigar, autoevaluarse, donde los profesores pueden motivar a la reflexión y ser parte de ella. Este tipo de programas permite, que el razonamiento y la investigación puedan darse de manera conjunta y reforzarse mutuamente.

✓ *Subcategoría: Curiosidad*

Otro de los aspectos que se han visto favorecidos es la curiosidad, lo cual implica tener el deseo por conocer, cuestionarse ante los sucesos de la vida diaria, así como esa disposición para seguir aprendiendo (García, 2011). En esta categoría los participantes mencionan lo que han observado con respecto de ese deseo de las niñas y niños con los que han trabajado en el aula por preguntarse lo que observan a su alrededor, de querer conocer y saber más allá de lo que los otros dicen. Las y los profesores mencionan que la FPN permite que este deseo por conocer vaya despertándose nuevamente, ya que debido a la educación que se imparte muchas veces en el hogar o en la escuela ha abonado a que este tipo de habilidades se vayan desgastando:

*Otro alcance o logro (de la FPN) es que vuelven a tener esas ideas que por muchos años reprimimos cuando somos niños, nos adiestramos en el kínder y en los años de primaria se les va quitando esa naturalidad a hablar y preguntar.... revive la curiosidad en ellos y creo que esa es una portación muy valiosa (FNM).*

En el siguiente discurso se observa la parte de la curiosidad cuando se menciona que a las niñas y niños les agrada la sesión de FPN porque les gusta hacer preguntas raras, que sean de su interés y no algo impuesto por un adulto:

*A los niños con los que he estado les gusta mucho la clase, no es algo que les parezca indiferente, muestran interés, dicen “ay que padre es la clase de filosofía”. Hay unos que se enganchan más que otros, pero en general es algo que les motiva y no porque se hagan actividades muy complicadas o muy lúdicas, no siempre se puede y aun así les gusta, les gusta la idea de hacer preguntas raras, dicen: “aquí venimos a hacer preguntas raras” y eso les llama la atención, que sea libre, que no sea un tema asignado por un adulto, sino que ellos puedan hablar de lo que a ellos les interesa, es un espacio que les da mucha libertad, algo así como salir a educación física (NVL).*

*Creo que muchas veces la gente no está acostumbrada a que los chicos o los niños los cuestionen y entonces podría parecer que ellos no son respetuosos con los mayores o con las otras personas, sin embargo, no es que no sean, sino que se les ha inculcado esta parte de ser reflexivos y no quedarse con lo que digan las personas sino preguntar más allá, los motivos o las razones (SCM).*

Como se observa en los discursos, hacer filosofía es atractivo para niñas y niños, ya que despierta en ellos esta capacidad de preguntarse por el mundo en que habitan y puede evidenciarse también en autores como García (1979) ya que menciona que para hacer filosofía son necesarias ciertas características, entre ellas la posibilidad de percibir, sentir curiosidad por todas las cosas, problematizar la realidad e incluso una dosis de infantilismo que brinde la capacidad de admirarse, lo cual el adulto ya ha perdido, además de ello un espíritu que busque exactitud en el pensamiento y cuestione la sabiduría popular. Como se menciona esta dosis de infantilismo es característica particular en la infancia y se observa que la FPN favorece ese reencuentro (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992).

✓ *Subcategoría: Argumentar y expresar*

Como se ha venido mencionando, la posibilidad de que se desarrollen habilidades de pensamiento con los programas de FPN permite que niñas, niños y adolescentes

cuenten con mayores herramientas para poder argumentar y expresar sus ideas. Esto hace referencia a la posibilidad de dar a conocer sus opiniones a los otros de manera fundamentada y organizada, es decir con razones que apoyen dichas ideas (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992). Se ha encontrado en otros estudios que la práctica constante del diálogo filosófico permite que las personas aprendan a argumentar sus ideas con mayor claridad (Sumiacher, Zapotitla y Martínez, 2021).

*Al inicio dicen generalmente que hacer filosofía es venir a platicar y les pregunto ¿a platicar de qué o cómo platicamos?, ellos responden que a platicar de cualquier cosa... ¿y puedes decir lo que sea? Les pregunto, al final ellos dicen que no significa platicar de cualquier cosa, tienes que hablar pero también tienes que pensar; no se vale solo decir lo que sea porque si es incoherente no vale, o empiezan como a ver que hay una forma de hablar que no es como cuando sólo platicas, sino que es una forma ordenada de hablar o una forma donde si te tienes que escuchar...Es un proceso, se dan cuenta de que debe participar de manera argumentada, después ya no les gusta participar y luego buscan los argumentos para volver a participar (NVL).*

*Al inicio hay mucho esta imitación del discurso de los alumnos que tienen claridad en el discurso y va siendo muy paulatinamente este cambio, pero ya después ellos lo van adaptando a lo que cada uno quiere decir, algo propio... En esta comunidad se pone en tela de juicio lo que el otro está diciendo, se le cuestiona, no por el afán de molestar y creo que ese es un acto de valentía para querer participar (FNM).*

*Esta facilidad de palabra, de poder opinar, esta facilidad de defender sus opiniones y que además tienen la apertura de escuchar otras cosas, de escuchar y entender que hay posturas y maneras de pensar diferentes, eso es lo que yo valoro mucho (SCM).*

Se observa en los discursos que con la práctica de la FPN de manera constante las y los alumnos han logrado expresar sus ideas de manera más clara y fundamentada, además de ello se observa que el diálogo en comunidad permite

escuchar las ideas de los otros y construir sobre ellas lo que permite al mismo tiempo que vayan reformulando sus ideas y reconstruyéndolas por otras mejores (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992).

✓ *Subcategoría Autocorrección*

Esta reconstrucción de las ideas implica la posibilidad de autocorregirse permitiendo que evalúen su propio pensamiento con la finalidad de desarrollar uno más sólido, más favorable y completo (Saiz y Rivas, 2012), es decir, no solamente poder evaluar el pensamiento de los demás, sino la capacidad de evaluarse a sí mismos, poder reconocer las fallas y buscar mejorarlas. Además de ello, está capacidad para ser perceptivos y sensibles a la retroalimentación de los demás (Lara, 2012), sin necesidad que ello implique un conflicto entre los sujetos. La FPN permite que esta habilidad pueda desarrollarse ya que es en ese proceso dialéctico con el otro donde se comparan, contrastan y corrigen las ideas para poder formular otras mejores (Madrid, 2012). Esta habilidad de autocorregirse fue observada por las y los participantes en los grupos donde han participado:

*Cuando alguien da una opinión que no está bien fundamentada y alguien le encuentra un error no cerrarse al diálogo y decir tienes razón, creo que estoy mal, ahí es un avance también muy importante... he encontrado que aceptan que están equivocados, es muy importante que entendamos que no todo lo sabemos y que podemos estar errados en algún momento y corregirnos y aceptar que si alguien nos corrige no está mal (FNM).*

*Eso yo lo encuentro muy efectivo porque normalmente en la educación tradicional no te enseñan a ser claro en manifestar tus ideas con esa claridad cuando no estás de acuerdo y en niños es muy útil, que los niños entiendan que no pasa nada si tu difieres en el pensamiento con alguien que es tu amigo, por ejemplo... Puede pasar que tú no pienses igual o que tu amigo se está equivocando según tu forma de ver y que lo sometas a una revisión, que*

*a lo mejor tú no tienes razón pero que lo hables abiertamente, que tengas la confianza en saber distinguirlo (NVL).*

*No puedo generalizar porque no todos lo logran, pero hay quien, si busca generar una nueva respuesta, observa que lo que dijo no fue un argumento sólido y busca qué puede hacer a partir de lo que le dijeron, de lo que sabe para poder avanzar (FNM).*

En estos discursos se puede notar que algunas/os estudiantes que han formado parte en los grupos de FPN han logrado tomar una postura propia y defenderla, incluso cuando no están de acuerdo con otra persona y saben aceptar estas diferencias e incluso tomar otra postura si lo consideran pertinente, sin que esto cause alguna molestia. Esto pocas veces se fomenta en la infancia y en otras etapas de la vida, estamos más acostumbrados a competir y a tener la razón, sin mostrar apertura ante otras ideas. Además de ello, desarrollar esta capacidad y sensibilidad para permitir que los otros te corrijan, de manera respetuosa y en un espacio que está pensado con esta apertura es un logro muy importante.

Esto se relaciona con lo que menciona Marzano (1992) afirmando que a las habilidades de pensamiento hay que incluir esta habilidad de identificar el propio punto de vista y el de los demás, así como el analizar los errores propios, ya que permite autocorregirse y autorregularse. Lipman, Sharp y Oscanyan (1992) lo expresan mencionando que no es lo mismo que los actos mentales se apliquen al mundo a que estos se apliquen a sí mismos, ya que este acto metacognitivo es el que permite la autocorrección.

#### ✓ *Subcategoría Creatividad*

Creatividad corresponde a otro de los aspectos positivos que se observan en los discursos de los participantes, este punto se refiere a la posibilidad que permite se puedan generar soluciones diferentes y auténticas a las problemáticas cotidianas que se presentan, creando nuevas ideas, alternativas, estrategias y otras opciones a las que ya se conocían o se utilizaban anteriormente (Saiz y Rivas, 2012).

Respecto a este apartado se observó que en la medida que se van trabajando las sesiones de FPN, los niños y niñas van desarrollando y fortaleciendo este tipo de habilidades, lo cual se evidencia en los siguientes discursos:

*Otro aspecto es la búsqueda de alternativas a la solución de problemas, cuando estamos en una comunidad de indagación surge un tema, tú como mediador cuestionas ciertas cosas respecto a lo que se está diciendo y pones en duda lo que ellos traen de años atrás o desde que nacen y al ver que esa cuestión tiene sentido y reconocer que lo que pensaban no era cierto, buscan una nueva solución o una nueva respuesta (FNM).*

*No solo genera que pensemos, que dialoguemos, que seamos justos, sino que propicia que se busquen nuevas alternativas a las respuestas, una solución... y ahí entra este aspecto del pensamiento creativo (FNM).*

Aunque puede observarse que no todos, niñas y niños por igual logran avanzar en los mismos aspectos o de la misma manera, sí se observan avances en el aspecto de la solución de problemas y la creatividad, sin embargo, para llevar a cabo este proceso es importante la comprensión de los sucesos que se manejan en ese momento y con ello, sean capaces de analizar qué es lo que no funciona y buscar nuevas opciones. Esta parte es mencionada por Valenzuela (2008) al expresar que para ser creativos es importante, desde una perspectiva constructivista, el comprender para poder inventar, así como establecer nuevas y personales conexiones entre lo que se sabe y lo que se aprende, dando paso a una configuración del conocimiento de carácter significativo. Este aspecto permite que desde la infancia vayan creándose conexiones para pensar con originalidad, trascendencia, autonomía y crear mejores cosas o mejores soluciones a las que anteriormente se habían aplicado con anterioridad (Lipman, 2003).

### **6.1. 2. Categoría 2. Desarrollo de la autoestima**

En esta categoría se retoma el concepto de autoestima, entendida como una percepción individual que le permite a la persona sentir confianza, valor y respeto hacia sí misma (Branden 1995), forma parte inherente del ser humano, es cambiante, ya que no depende solamente de la persona, sino que se desarrolla en la interacción con los otros. Por lo tanto, se va construyendo, reconstruyendo y puede debilitarse o favorecerse dependiendo de las experiencias de vida propias (Roa, 2013). En este apartado se retoman aspectos en relación a cómo la FPN impacta los modos de ser y percibirse en el mundo y en cómo estos influyen tanto en la identidad como en la autoestima de la infancia y la adolescencia.

#### *✓ Subcategoría: Filosofía para Niños y desarrollo de la identidad*

Hablar de identidad implica pensar en la construcción de la persona, lo cual conlleva un proceso tanto histórico como social. Es un aspecto que va cambiando de manera continua. La escuela y la familia, además de otros factores sociales, influyen en la creación de estos sujetos, ya que en la escuela no solamente se enseña sobre asignaturas, sino también sobre la persona misma. La FPN permite que este proceso se realice de manera más consciente, en la medida que permite a la persona cuestionar su propia realidad, las realidades de los otros y a sí mismo, reflexionar sobre quién es y quiere ser (Waksman y Kohan, 2000).

Se menciona que en la infancia, niñas y niños actúan en base a las consignas que les transmiten los adultos, ya que las consideran personas con mayor experiencia y que buscan su bienestar, por lo tanto, muchas veces asumen su ideología sin cuestionarla, sin embargo, es común que en la adolescencia cuestionen estas ideologías y adquieran una mayor autonomía del pensar. Se menciona este último aspecto como un proceso de trascendencia de una identidad cerrada a una identidad lograda (Echeverría, 2012), aunque siempre en continua reconstrucción y actualización. En los siguientes discursos pueden observarse algunos ejemplos:

*(Con niños de 1er de preescolar) Trabajamos con el cuento de “Mariquita Juanita”, la identidad y ellos se reconocen ya como una persona. Dicen yo*

*soy así, por ejemplo: “yo soy travieso, yo soy curioso”, ¿y que más eres? (pregunta la profesora), “yo soy alto, tengo el pelo negro... Se empiezan a reconocer como una parte diferente de su familia (NJN).*

*Claro (que la FPN influye en la identidad), te vas reconociendo como persona, te vas identificando en lo que te gusta y en lo que no te gusta y en lo que eres y lo que no eres... el desarrollo de la identidad es todo un tema, es un ámbito muy subjetivo que nos va conformando como persona (YUG).*

*Si claro (que influye), se trabaja perfectamente (la identidad con el programa de FPN), muchas veces se trabaja ¿quién soy?, ¿cómo soy?, ¿por qué soy yo?, ¿y si yo cambio de nombre entonces soy esta persona?, ¿si yo cambio de personalidad soy otra persona?... Entonces, desde chiquitos, desde que empiezan con filosofía se va trabajando la parte de la identidad y de la aceptación de la identidad y tenemos niños que a finales o a finales de secundaria tiene la apertura para decir: “yo soy homosexual” y eso es difícil que pase en algunos lugares, sobre todo cuando son lugares tan estrictos y tan cuadrados y acá no, acá nadie lo ve mal, es parte de ser diferente y es parte de mi personalidad y yo estoy bien como estoy y te acepto como eres (SCM).*

*Si totalmente, la filosofía tiene una consigna: el conócete a ti mismo, yo pienso que la FPN la toca al menos en dos líneas, una cuando construye junto con otros, se ve con los otros, desde su propio contexto se va construyendo y reconstruyendo, es decir en el momento en que nos vinculamos para construir juntos se trata de los otros, yo me construyo aprendiéndote y viceversa y construimos lo que sigue de esta comunidad (MZP).*

Como puede observarse en los discursos de las /los docentes, la FPN es un medio que favorece de manera importante el desarrollo de la identidad, aunque no todos los profesores logran percibirlo de manera específica. En otros casos, puede observarse que en ese diálogo reflexivo con el otro, niñas y niños tienen la

posibilidad de dar significado a su propia existencia, construir su subjetividad, indagar la percepción que tienen de sí mismos y de los otros, de sus realidades, a partir de las interacciones con los demás, su entorno y las influencias culturales que este les ofrece (Grau, 2008; Ramaglia, 2016), ya que finalmente se aprende en comunidad, en esta relación entre pares que se influyen mutuamente y no solamente en aspectos de conocimientos sino en la identidad, se pueden conocer otras formas de vida, otros puntos de vista, diferenciarlos de los propios y considerar si son acorde con tus propias creencias y construirte a la par.

Cuando desde pequeños se va fomentando la oportunidad de expresar sus ideas y dialogarlas adquieren mayores herramientas para establecer estos diálogos de manera razonada, lo cual influye en esta participación activa de la construcción de sí mismos (Echeverría, 2012).

✓ *Subcategoría: Filosofía para niños y valía personal*

Dentro del desarrollo personal encontramos a la autoestima, definida como una parte inherente de cada ser humano que constituye el sentimiento valorativo hacia sí mismo, el cual permite a la persona reconocer lo que es y lo que no es, sus posibilidades, sus limitaciones y la aceptación de estas, desde lo corporal, mental, espiritual y de personalidad (Acosta y Hernández, 2004). Se menciona además que no es un sentimiento innato, sino que se aprende, es cambiante y puede mejorar o debilitarse ya que es un producto multicausal y multidimensional que se desarrolla en la interacción continua del hombre con su medio ambiente (Roa, 2013).

Se observa que la FPN se relaciona de manera importante con el desarrollo de la autoestima, ya que como menciona Branden (1995), la autoestima se conecta con dos componentes, *la eficacia personal*, que tiene que ver con esa sensación de confianza para enfrentar los desafíos que se presentan en la vida, la confianza de su capacidad para pensar, entender, aprender, elegir y tomar decisiones y el respeto a sí mismo; así como de *la valía personal*, que le permite reconocer su derecho a vivir y ser feliz, reafirmar sus deseos y necesidades. Estos componentes se fomentan en la medida que se van promoviendo su capacidad para pensar, razonar,

actuar éticamente tanto hacia sí mismo como con los demás (Sumiacher, Zapotitla y Martínez, 2021). Los siguientes discursos apoyan estas perspectivas:

*Creo que son niños con mucha más seguridad, con autoestima más alta por esta parte de sentirse escuchados o sentirse que son importantes y que lo que piensan está bien. Entonces creo que son niños que tienen una autoestima alta y que pueden dar su opinión con facilidad, es lo que puedo percibir (SCM).*

*Y por supuesto (que se desarrollan) la autoestima y la seguridad, la autoestima es bien importante en la comunidad de diálogo. He observado en diversos grupos, incluso en adultos, personas tímidas y a una persona que conozco le ha ayudado mucho el construir con otros y saber que cuando ella habla o dice algo no va a pasar nada; si se equivoca no va a pasar nada, que la escuchan y que la ayudan a construirse. Ella ha mejorado su timidez incluso en el grupo porque se siente segura y en ese caso es cuestión de elevar tu propia estima y sentirte bien en ese espacio, creo que ambas cosas se van desarrollando de esa manera al construir una comunidad (MZP).*

*Por ejemplo, en el asunto de las comunidades de diálogo, uno de los elementos es la escucha y cuando tú te sientes escuchado te sientes valorado, porque lo que tú dices es importante para ti y para otros, y entonces estos son los momentos en los que vas desarrollando autoestima, cuando tú te sientes escuchado, te sientes valorado, tus palabras y tus opiniones son importantes para otros, lo vas conformando, no es cuestión de una actividad... la autoestima se construye en el día a día, en el reconocerte, entonces, la filosofía te permite hacerlo porque puedes hablar, puedes opinar y te pueden escuchar. (YUG).*

Como podemos observar en los discursos, aunque no es un aspecto que hayan querido trabajar las/los docentes de manera intencional o que se le haya dado seguimiento sí puede verse reflejado en las y los estudiantes, incluso en adultos, y

ha sido identificado por las/los docentes entrevistados. Se menciona que la comunidad de diálogo que se trabaja en la FPN permite brindar un espacio estable y seguro, con reglas y límites específicos, lo cual permite que se analice el concepto de quién soy yo, sus derechos, sus alternativas, las consecuencias y todo ello va desarrollando un sentido del yo en un espacio democrático (Echeverría, 2012). Incluso, hay temas específicos en algunos libros de FPN, como uno escrito por Angélica Sátiro, que tratan acerca de la autoestima. Sentirse como seres que piensan, con derecho a hacer uso de la palabra, ser escuchados y poner a prueba sus ideas, todo ello contribuye al desarrollo de la autoestima (UNESCO, 2011).

### **6.1.3. Categoría 3. Trabajo colaborativo**

Hablar sobre trabajo colaborativo se refiere a una estrategia de enseñanza y de aprendizaje que permite el crecimiento de manera grupal, puesto que implica cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad (Guerrero, Polo, Martínez y Ariza, 2018). Además, contribuye al desarrollo de habilidades y competencias comunicativas y de interacción social, así como una construcción del conocimiento más amplia a partir del intercambio con los demás (Ramírez y Rojas, 2014).

La FPN, por medio de la comunidad de indagación permite que las y los estudiantes puedan dialogar, escucharse de manera recíproca, en un ambiente respetuoso, donde se construyan nuevas ideas a partir de las de otros y se apoyen mutuamente a sacar conclusiones (Lipman, 2003; Garralaga, 2021).

#### *✓ Subcategoría Trabajo en comunidad*

El trabajo en comunidad permite que los participantes se involucren de manera activa tanto intelectual como emocionalmente dentro del grupo, logrando objetivos en común (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992). La FPN es un medio favorable para que este trabajo en grupo pueda llevarse a cabo, los siguientes discursos refuerzan esta perspectiva:

*Sí, es un trabajo en conjunto, cuando analizas el cómo pueden hacerse las actividades de mejor manera, quienes trabajaron, cómo trabajaron, cómo lo hicimos, qué hubiera pasado si el otro no hubiera hecho lo que hizo, reconoces el trabajo colaborativo como una necesidad no como una imposición, donde cada uno es importante, cada uno aporta a todos los demás y por eso podemos trabajar de manera colaborativa... Trabajar colaborativamente no siempre es trabajar 20 personas juntas, yo puedo trabajar con una u otra persona colaborativamente ¿no? y eso me está ayudando a trabajar. Tú sabes que en preescolar el trabajo se da con grupos muy pequeños... surgen alternativas, diferentes propuestas de los propios niños ante los acontecimientos diarios (YUG).*

*Pues yo pienso que el hecho mismo de que la construcción en la filosofía para niños sea grupal, lo que le llaman comunidad de indagación en principio de cuentas es una construcción de una comunidad... La FPN genera procesos similares que tienen que ver con la grupalidad y eso es lo rico, porque la construcción que se hace de esa concepción de la vida es grupal, entonces cuando las concepciones de la vida chocan entre todos me mueve... Sería muy ingenuo pensar que todos los demás están mal menos yo, es poner en evidencia y choque las construcciones de los otros (MZP).*

*Cuando los niños conviven comparten y siempre que uno comparte ideas con otro construye, los niños van aprendiendo de otros niños... para mí es bien valioso que la filosofía entre en el sentido y la construcción de la familia, desde mi propia coherencia como padre y como esposo y lo que recibo de ellos... y esa es una de las cosas que dice Lipman, construimos en comunidad, somos en común, no soy solo yo, incluso en la comunidad de indagación hay alguien que lidera que es el formador pero está sentado a la misma altura que todos y es lo que dice Lipman "somos", no yo el que enseño, somos en común y eso es lo valioso (MZP).*

En los discursos se puede corroborar como el trabajo en grupo se favorece con los programas de FPN, ya que a partir de las comunidades de indagación y el diálogo

que se genera en ellas permite este aprendizaje en común, de manera contraria a como se practicaba en la escuela tradicional, donde se fomentaba mayormente el aprendizaje individual. En las nuevas propuestas se resalta esta oportunidad para aprender y trabajar de manera cooperativa, como una estrategia de aprendizaje que permite mayor amplitud y riqueza.

✓ *Subcategoría 3: Escucha atenta*

La escucha atenta es otra de las habilidades que se promueven con los programas de FPN en ese trabajo grupal, ya que permite ese diálogo donde se concientizan los roles de emisor y receptor, se identifican con ellos, se reconoce el lenguaje de los otros y la voz propia (Waksman y Kohan, 2000), se concentran y escuchan con mayor atención y esmero, combatiendo el razonamiento y la escucha superficial a la que muchas veces se está acostumbrado (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992). Los siguientes discursos coinciden con estos argumentos:

*Al principio en un taller casi siempre se piensa que ahí solo van a hablar por hablar y poco a poco se van dando cuenta que no es solo hablar, sino que hay que poner atención, ofrecer argumentos, escuchar lo que se está diciendo, entonces un poco la idea de trabajar ese tipo de habilidades (NVL).*

*Entonces yo decía: “cuando alguien hable volteen a verlo, no lo vean feo porque se chivea, sólo véanlo” porque eso es lo importante, vernos a la cara, ver como expresamos, ver lo que sentimos ¿no? y la gente empezó a verse y acostumbrarse a verse y eso fue lo que permitió que se escucharan porque ya eran personas las que hablaban y no solamente un sujeto ahí, quien sabe quién, o una cabeza que está en frente de mí, ósea no, era una persona con un rostro, una persona presente (MZP).*

*Cuando tú te acercas y ellos se dan cuenta de que pueden ser escuchados, que son respetados, que se tolera lo que dicen y que hay un ambiente seguro, hay muchos alcances. El hecho de poder levantar la mano para poder pedir la palabra es un acto de valentía muy importante, al inicio muchos niños no*

*quieren participar, pero conforme van viendo que se van respetando lo que dicen y son escuchados van tomando la palabra (FNM).*

Como se menciona en los discursos, en ocasiones la escucha es tan automatizada que poco se entiende al otro, sin embargo, con la práctica constante de los programas de FPN puede lograrse que se tenga una visión diferente de lo que se realiza dentro del salón de clases y de lo que es realmente escuchar a los otros con atención, de reflexionar lo que el otro está diciendo y se brinden opciones más positivas para construir el aprendizaje.

✓ *Subcategoría Cuidado del otro*

Cuando hablamos de mejorar la capacidad de pensar incluimos ese equilibrio entre lo racional y lo ético, es decir que las acciones que se realicen no solamente se rijan por la norma sino por la justicia a los demás (Lipman, 2003). Estas son también habilidades que se buscan desde la FPN y que tienen que ver con el pensamiento cuidadoso, a favor de la empatía, la sensibilidad, en ese equilibrio de respeto no solamente por uno mismo sino por los demás (Sharp y Splitter, 1996; Waksman y Kohan, 2000). Los docentes observan estos detalles en la aplicación de los programas de FPN y lo expresan de la siguiente manera:

*(Con la aplicación de programas de FPN) Se habla de cierto nivel de pensamiento crítico, pero la parte que tenía más alto en nivel, que más se desarrolló, era la parte del cuidado del otro, como esta parte relacional, el cómo me relaciono con el otro, cómo lo veo, cómo lo cuido, el cómo construyo con... y pues yo pienso que el hecho mismo de que la construcción en la filosofía para niños sea grupal, lo que le llaman comunidad de indagación, en principio de cuentas es una construcción de una comunidad y al construir en comunidad, tengo que estar pendiente no solo de mí y de mi propio entorno, si no del otro y de su propio entorno (MZP).*

*Yo me doy cuenta lo que les ha servido la FPN precisamente en este trabajo, los niños están acostumbrados a pensar en los otros, buscan un beneficio*

*común, saben que con sus acciones no solo se están beneficiando a ellos sino a un grupo de personas (MGG).*

*Son más cuidadosos para hablar, de cómo corregir, ya ves por ejemplo que estamos muy acostumbrados a decir: “eso está mal, o eso que dices es mentira”, ellos usaban términos como “yo creo que no es así, pero puede ser de esta manera”, incluso cuando alguien se caía no eran los niños que se soltaban a carcajadas, al contrario, corrían a levantar al compañero o si le pasaba algo le decían: “¿estás bien? ¿qué te pasó? o ¿en qué te puedo ayudar?”, esas son de las cosas que a mí me gustaron mucho de esos grupos, que eran niños muy solidarios (NJN).*

Como se menciona en las expresiones anteriores, la búsqueda por una mejora del pensar por medio de los programas de FPN ha impactado en niñas y niños e incluso jóvenes que han participado no solamente en el desarrollo de su pensamiento crítico, que es muchas veces el objetivo principal, sino que en esa invitación a filosofar, en ese compartir con el otro se van construyendo y desarrollando otro tipo de posibilidades que favorecen su conciencia ante la realidad y las realidades de los otros, promoviendo no solo el cuidado de sí mismo sino de los otros, favoreciendo su empatía y el desarrollo de la solidaridad.

✓ *Subcategoría: Transferencia a lo cotidiano*

Este aspecto en el ámbito educativo se refiere a la posibilidad de que una estrategia pedagógica logre generar un alcance no solo en el aula si no en la vida diaria de los estudiantes (Arias, Carreño y Ochoa, 2014). La idea de los programas de FPN es llevar la filosofía a las aulas, brindando la oportunidad de experiencias de pensamiento que trasciendan sus vidas (Waksman y Kohan, 2000).

La FPN está a favor de vincular las asignaturas con la realidad, que éstas vayan más allá de solamente acumular información, buscando finalmente la construcción de significados para las/los estudiantes, permitiendo hacer más comprensibles sus experiencias de vida, buscando la reconstrucción y la transformación social (Madrid,

2012). En los discursos siguientes se muestran los impactos que la FPN ha presentado en este sentido:

*Entonces va por ahí el interés que yo le tomo a la FPN y creo que algo de lo que plasma o de lo que busca es que haya esta transferencia de conocimientos o de saberes hacia la vida cotidiana, todo lo que se puede aprender estando dentro del salón, dialogando sobre el maltrato animal, sobre cualquier tema lo pueda transferir a su vida cotidiana y creo que eso es algo muy importante... Si nosotros logramos, por lo poco que sea transferir alguna nueva actitud a la vida cotidiana ya vamos ganando (FNM).*

*Yo siempre pensé que había más, sigo con la idea de que la filosofía pueda ser algo más que algo reducido solo a la teoría y digo reducida no en el mal sentido porque la teoría es lo que le da todo el sentido, no está peleada una con la otra, pero solo es una parte, yo creo que está bien que muchos filósofos teóricos sean únicamente teóricos, pero en el fondo y me parece que la filosofía tiene que tocar el fondo de las personas, tocar a fondo para poder transformar. Porque entonces es solamente un decir que hacer filosofía es solo leer a Kant, por ejemplo, la filosofía tiene que ser acción, acción reflejada en la vida cotidiana... y que mejor que llegue a todas las personas cotidianas.... Arnaiz dice "las personas a pie", ósea las personas que no están subidas en la filosofía... y me parece que es una cosa que la filosofía tiene que entender, que los demás tienen que entenderla, vivirla, experimentarla (MZP).*

*No estás haciendo la materia de filosofía, estás haciendo filosofía, es la vida diaria, es la vida como estudiante, como profesor, como papá, como hijo, como mamá, es esta vida cotidiana que te lleva a trabajar la FPN porque no tiene que ver con un momento, tiene que ver con el ser, con el hacer, entonces es esa interrelacionada con todas las áreas (YUG).*

Como podemos observar en los discursos, las aulas son espacios con muchas posibilidades, en épocas anteriores se le prestaba poca atención a esta educación

más reflexiva y a favor de trasladar los conocimientos a la vida cotidiana, la educación actual ha reflexionado estos procesos, la FPN es una de las prácticas a favor de una educación que busca esta transferencia de los saberes a la realidad, para ello es necesario que se trabaje en conjunto, principalmente entre escuela, familia, lo cual puede observarse en las categorías siguientes.

#### **6.1.4. Categoría 4. Otros aspectos que favorece el programa**

Dentro de esta categoría se encuentran puntos que se han visto favorecidos por la propuesta de FPN, entre ellos la participación de los padres de familia, el cómo ha impactado sus roles en el hogar y su perspectiva de ser padres o madres, en su caso. Además de ello, la motivación de los profesores ante una visión diferente de la educación y el uso de diferentes metodologías ha favorecido su práctica educativa. Desde estas tres aristas, familia, profesor (a) y metodologías se observan diferentes aportaciones.

##### *✓ Subcategoría: Participación de la familia*

Hablar de la participación de la familia hace referencia al papel de tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En las propuestas educativas actuales se ha visualizado su importancia ya que desde la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) se menciona la necesidad de esa corresponsabilidad de la familia con la educación, así como su papel en el respeto, apoyo para la protección de sus derechos y un nivel adecuado de vida (LGDNNA, 2021). Entre estos derechos se menciona también su libertad de pensamiento y de expresar su opinión libremente, de ser actor en la construcción de sí mismo, así como que la escuela lo acompañe en este proceso (UNESCO, 2011). Sin embargo, para que el alumno logre un desempeño escolar satisfactorio, la Secretaría de Educación Pública (SEP) menciona que es necesario que haya una concordancia entre la escuela y el hogar (SEP, 2017). Es por ello que si la FPN se trabaja en la escuela es de gran importancia que se le dé seguimiento en el hogar. En los siguientes discursos se mencionan los impactos de esta propuesta en la familia:

*Los papás, cuando se les explica cuál es el objetivo de FPN también empiezan a trabajar otro rol con los niños, se les sugiere no callarlos cuando quieren hacer una pregunta, escucharlos, no burlarse de sus respuestas, son válidas porque van de acuerdo a su pensamiento y su edad... Los papás también entran en esta dinámica, los escuchan y los toman en cuenta (MGG).*

*(Los padres/madres de familia a la FPN han sido) al principio muy renuentes, incrédulos, o sea, tú cuando dices filosofía, te imaginas gente de facultades, de universidad, no lo vemos como algo que hacemos diario y que todos podemos hacerlo a la edad que sea, entonces al principio la incredulidad, después también encantados (NJN).*

*(La visión de los padres/madres de familia a la FPN) varía, porque de primera impresión cuando escuchas la palabra filosofía no la asocias en el trabajo con los niños, (piensas) Filosofía-preparatoria, Aristóteles... Entonces cuando tú vas trabajando con los papás sobre cómo es FPN ellos van entendiendo de lo que nosotros estamos hablando y eso es muy importante porque de esta manera te pueden apoyar trabajando en casa, a lo mejor no con todo el marco conceptual de lo que nosotros concebimos, pero sí desde la forma cómo ellos intervienen con sus hijos (YUG).*

*Otro aspecto importante son los padres de familia, cuando he hecho este tipo de prácticas hay papás que no les gusta, cuestionan lo que hago, me comentan la razón de por qué tenemos una hora para sentarnos a platicar, el por qué no estamos revisando el libro o por qué este solo tiene preguntas y dibujos. Esa es otra dificultad, el entendimiento de los papás hacia lo que se está haciendo (FNM).*

Como refieren los discursos, muchas veces en la familia no se practican este tipo de estrategias y es nuevo para madres y padres de familia que estas se lleven a cabo en las escuelas, las cuestionan al principio, pero cuando se les explica su importancia finalmente las apoyan e incluso las practican en casa. Se reconoce que

cuando la FPN es desarrollada desde la infancia, puede brindar la oportunidad de desarrollar estrategias para dialogar de forma razonada y llegar a acuerdos en otros espacios como la familia (Echeverría, 2012).

✓ *Subcategoría: Motivación como docente*

Como se mencionó anteriormente, esa corresponsabilidad de la escuela y la familia es primordial, es por ello que cuando hablamos de motivación en esta categoría, se hace referencia al interés de las y los profesores por brindar una educación que trascienda más allá de las aulas, guiando a la infancia y la adolescencia hacia los aprendizajes esperados y a desarrollar su potencial (SEP, 2017). Se observa entonces que la FPN impacta en los padres de familia, pero también los profesores refieren que esta propuesta ha impactado en la manera que llevan a cabo su práctica educativa. La FPN ha sido una forma que los ha motivado a brindar una educación más activa y trascendente, lo mencionan en los siguientes discursos:

*Mi interés (por la FPN) yo creo que viene, en concreto, en la facultad yo me enteré que existía esto de la filosofía para niños y estudiando la filosofía me llamó mucho la atención que eso existiera, pues en teoría, más bien nunca lo habían mencionado en la carrera como algo posible y me llamó mucho la atención que se puede hacer con los niños en cuanto a filosofía, no sabía yo ni cómo se podría llevar a cabo eso... Pero en general es un interés por la educación que siempre he tenido..., crítica... Entonces esta forma que encontré en la filosofía para niños combina muchos de mis intereses, en muchos aspectos ser una educación reflexiva, que yo noto la necesidad de eso (NVL).*

*Como filósofo pues siempre tuve dos intenciones básicas por las cuales estudié filosofía, una era que como esa misma sensibilidad con la que uno percibe el mundo, uno quiere entenderlo y resolver cosas y se pregunta uno demasiadas, entonces por ese lado mi gran interés con la filosofía. Por el otro el tocar la vida de las personas, el tocar estas situaciones problemáticas que suceden pues lo tocas en la educación, o al menos es una forma de tocarlo. Entonces empiezo a ver una formación en otro segundo nivel y entonces me*

*interesa como filósofo, me interesa como educador, también me interesa como padre y me interesa como humano y me interesa como un sujeto que vive en una sociedad, donde podemos hacer mil cosas con la filosofía (MZP).*

*Siempre he creído que la diferencia la hacemos en el aula, que los maestros somos los que vamos a hacer el cambio y viendo como reaccionaron los niños con ese proyecto de “a jugar volaba sola” (proyecto de FPN en in jardín de niños), la dinámica que tenían ellos como compañeros, siento que fue esa parte de decir: “en los niños está el cambio, si alguien va a cambiar el país son los niños”, hacerlos más conscientes, más solidarios, más empáticos... entonces a partir de ahí agarramos esa línea de filosofía (NJN).*

*Una vez que entras en FPN buscas respuestas en FPN, cuando yo estoy planeando mis situaciones de aprendizaje generalmente estoy incorporando FPN, estoy tratando de encontrar en qué momento y en qué espacio le vamos a dar cabida a la FPN, porque me parece que hay que irse incorporando en cada uno de los momentos tanto escolares como de vida, a mí me ha servido mucho para tener una mirada diferente de como ver las situaciones cotidianas y para ver lo que los niños están necesitando como una formación integral, me ha llevado a reconocer la importancia del desarrollo de las habilidades del pensamiento, no vista nada más desde el nombre, sino que en un momento te das cuenta que estas tomando decisiones todo el tiempo (YUG).*

Los discursos manifiestan que las prácticas educativas de las y los docentes han mejorado a partir de la concientización e importancia de implementar la filosofía en las aulas, buscando una educación más trascendental, reflexiva, crítica e integral, que enriquezca la cotidianidad del aula y propicie la reflexión de diferentes problemáticas. La FPN ha contribuido a guiar sus prácticas educativas, cabe mencionar que hablar de FPN implica no solo una propuesta educativa sino distintas formas de hacer filosofía con niños desde las aulas.

✓ *Subcategoría: Diferentes metodologías*

La propuesta de FPN busca mantener la metodología de la comunidad de investigación o de indagación, sin embargo, se propone la libertad para el facilitador para que pueda desencadenar preguntas con otro tipo de materiales como dibujos, poemas, objetos artísticos, otros cuentos diferentes a los de Lipman (Arnaiz, 2007b). Es decir, que puedan utilizarse diferentes metodologías para llevar a cabo la práctica filosófica. Este aspecto es favorable ya que se considera necesario haya una variedad de metodologías, permitiendo que puedan adaptarse de mejor manera a las necesidades de cada momento y cada contexto (Sumiacher, Zapotitla y Martínez, 2021). En los discursos siguientes se observa parte de estas propuestas:

*Creo que también es importante decir que permea no solo desde la metodología que propone Matthew Lipman, sino que cada persona le va dando su toque o su perspectiva hacia donde se quiere encaminar. FPN puede llevarte a un tema en interés y ya cada uno de nosotros le va dando el giro que queremos, hacia donde lo queremos llevar y no necesariamente es llevar el programa tal cual nos propone Matthew Lipman (FNM).*

*No me podría sujetar a un solo programa porque las poblaciones son muy cambiantes, aunque estemos en primaria, no sé a lo mejor yo me quedo como fijo en 3ero de primaria, cada grupo es diferente, cada grupo tiene diferentes necesidades, entonces ahí es donde empieza como esa evolución de cuando ya conoces el programa de FPN que te puedes ir adaptando a diferentes materiales que han surgido, Wonder Ponder es uno, Angélica Sátiro es otro, el mismo programa de FPN de Matthew Lipman es otro (FNM),*

*La FPN dentro todas estas prácticas filosóficas me parece que es un proceso muy nutrido, la FPN, hay dos FPN, o tres o muchas, pero al menos hay dos categorías en esto, la de Lipman que es la que se creó con Lipman, que es todo un proceso metodológico, estructurado y que tiene mucha apertura a muchas cosas, pero están otras prácticas filosóficas hechas para niños y con niños, por ejemplo la problematización, la cuestión del dilema, el debate, que*

*vienen de otro tema que no viene directamente de Lipman, creo que puede tocarse para las aulas (MZP).*

Como lo muestran los discursos, hay una variedad de metodologías para llevar a cabo el trabajo de FPN lo cual favorece que las sesiones se adapten a los diferentes contextos, situaciones o temáticas que se van generando, esta flexibilidad brinda una mayor riqueza y aprendizaje variado.

#### **6.1.5. Categoría 5. Limitantes derivadas de la puesta en marcha del programa**

A pesar de la riqueza y variedad en los programas de FPN, las y los docentes mencionan ciertas dificultades que se les han presentado al llevar a cabo su aplicación, muchas de ellas se relacionan más con las instituciones escolares, la formación de los profesores o aspectos del entorno familiar, a estas limitantes hace referencia esta categoría.

##### *✓ Subcategoría: Retos de la puesta en marcha de programa*

A pesar de que la propuesta de FPN de Matthew Lipman es reconocida como de las más sistematizadas y más completas, con un programa conformado por diversas novelas para diferentes edades, desde los 3 hasta los 18 años, traducida en más de veinte idiomas y aplicada en diferentes países alrededor del mundo, es necesario abordar las limitantes que se pueden presentar en el trabajo cotidiano (Waksman y Kohan, 2000). Los siguientes discursos dan cuenta de estos fundamentos:

*Estábamos viendo que el programa sí es muy bueno, pero ya está algo caduco, algo ya viejo; ya no es actualizado vaya y donde me preparé es algo que me gustó mucho, abre el abanico a posibilidades de cómo trabajar FPN, ya no solamente es llevar a- z, sino que tal vez puedes empezar con la p, regresarte a la a y terminar con la j, en todo ese proceso hubo filosofía y hubo práctica filosófica (FNM).*

*Más que sugerencia es buscar alternativas para que lo puedas llevar a cabo. Yo podría pensar en tal vez una novela más adaptada para niños de preescolar, de las que se están trabajando, pero pienso que podríamos trabajar otro tipo de situaciones, que creo que ya están y existen pero que todavía no han podido ser llevadas a una editorial, podría pensar eso. Más que una sugerencia sería hacer una invitación a que se diera a conocer de una mejor manera y que nos animáramos y que formara parte de un curriculum generalizado y que estuviera como parte de la formación de los niños y de las niñas, en todos los ámbitos no solo desde el preescolar porque necesitamos pensar sobre lo que hacemos, lo necesita nuestro mundo. Necesitamos pensar más y pensarnos más, tal vez si todos pensáramos de mejor manera no se hubiera extendido la pandemia como se extendió, no me pongo el cubre bocas porque el otro no me importa tanto como yo, porque tal vez yo pueda ser el motivo de contagio, pero como se trata del otro no me importa mucho (YUG)*

*Ahora que ya está siendo más oficial lo de la FPN desde el curriculum sería bueno que todos los maestros tuviéramos más formación en FPN. El hecho de que te den a conocer otra metodología que está funcionando, que se ha comprobado que los niños logran un pensamiento multidimensional, con aprendizajes más significativos y que entiendan que no es algo nuevo o diferente a lo que estamos trabajando porque Lipman se basa en autores que estamos estudiando en la licenciatura, el retoma a estos autores y encuentras mucha similitud con lo que estás trabajando en la formación de la licenciatura en Educación Preescolar, por ello es importante que se hiciera mucho énfasis en los futuros maestros y en formación sobre los efectos de la FPN, si no la quieren aplicar o no sé pero que si tengamos información sobre eso (MGG).*

Con estos discursos se puede reconocer que, a pesar de ser un programa estructurado muy importante, se observan diversas limitantes, entre ellos que el programa se creó en los 60's y que quizás, aunque los conceptos filosóficos siguen

siendo actuales los contextos son muy distintos a los que había en esa época, es por ello que la variedad de metodologías es muy necesaria. Además de ello se presentan otras dificultades que tienen que ver con que los contenidos algunas veces no están adaptados para la educación preescolar o que aún no están al alcance de todo el profesorado. Se observa también la necesidad de formar a los profesores en este tipo de propuestas y que además a las madres y padres de familia se les oriente para participar en estos nuevos procesos educativos.

✓ *Subcategoría: Retos del profesor*

Los retos del programa también van acompañados de retos para el profesor, esto significa que en la búsqueda por aplicar el programa de FPN en las aulas estos profesores se han encontrado con diversas situaciones que han dificultado en ocasiones su implementación:

*Respecto a eso que nos pide la metodología que nos sentemos en círculo sí trato de hacerlo, creo que es muy importante. Cuando trabajamos el profesor estando en el pizarrón y los alumnos en las bancas, es la enseñanza tradicional, ellos están nada más de receptores y yo estoy vaciando la información. En algunas materias sí es válido, es bueno, creo que podría decir matemáticas, historia, tiene un poco más de contenido, hay que memorizarlo, o talacharlo eh... Pero ya cuando era el momento de la hora de FPN que yo lo vinculaba con formación, cívica y ética, porque de otra manera no podía justificar una materia que se trabajara más si no estaba en el programa, entonces yo trabajaba formación, cívica y ética con FPN... En mi escuela no me he encontrado con dificultades burocráticas porque lo justifico con esta materia, pero si no lo maquillo... no podría hacerlo, no tendría sentido en la planeación (FNM).*

*Creo que sí, algo que agregaría es que FPN es potencialmente una herramienta, pero siempre y cuando haya algo de FPN en ti. Si no hay algo de FPN en ti, muy probablemente no te llame la atención y no está mal, cada*

*uno de nosotros puede encontrar diferentes caminos para generar pensamiento, reflexión, etc. (FNM).*

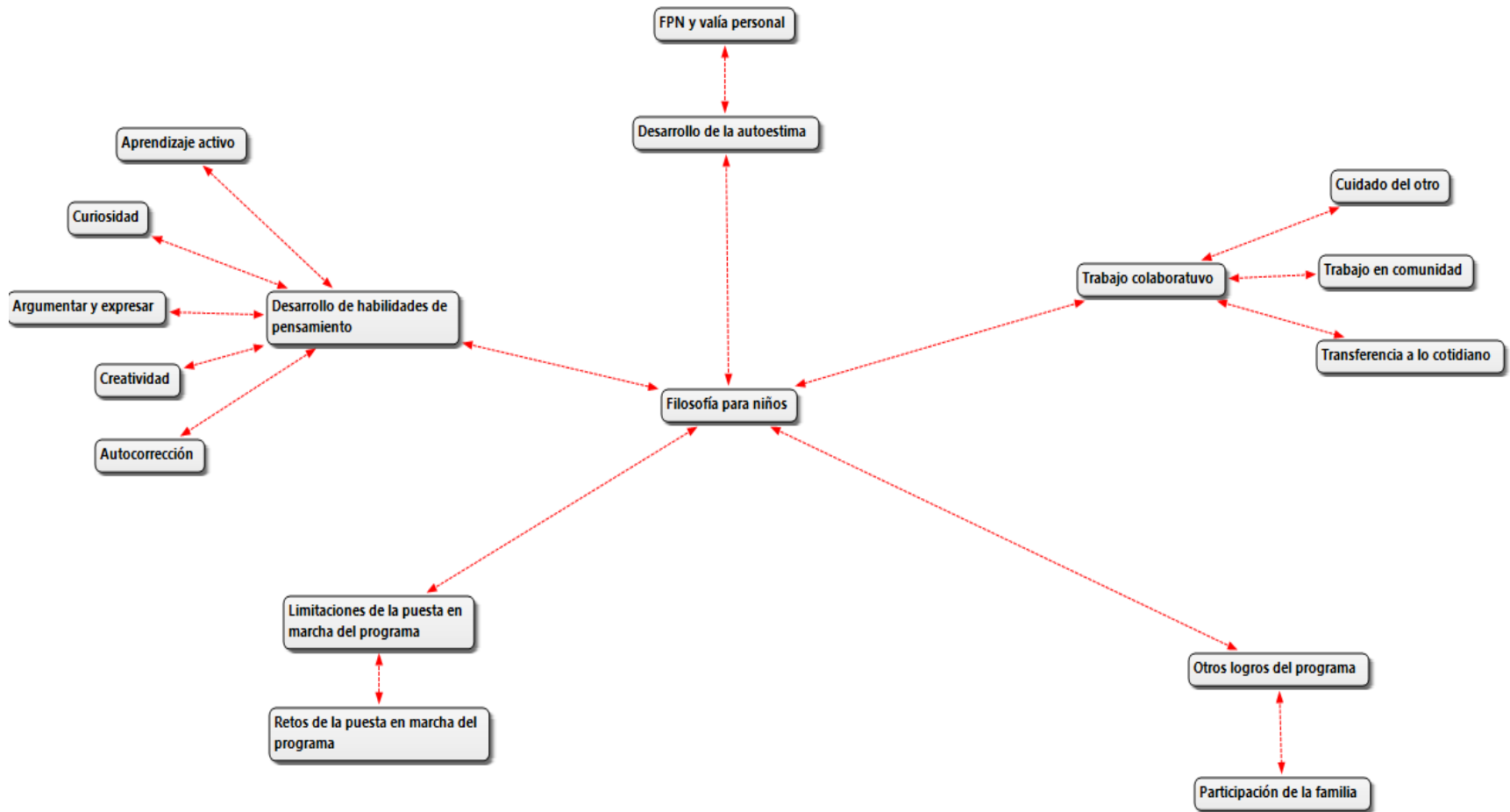
*Pero por ejemplo una cosa difícil ahí, como toda secundaria es que trabajas por horas, entonces lo que yo logro en una hora el otro lo deshace en la otra hora y en la anterior lo viene a golpear. Entonces mis logros se van viendo solo reflejados en mi clase, el grupo con el que trabajé entonces fue un grupo que era catalogado como un grupo terrible, de esos que todo mundo dice es un grupo rebelde, pero conmigo participaban (MZP).*

Los discursos refieren diversas situaciones, desde la currícula escolar, el no darle seguimiento al programa en todos los niveles educativos, así como el no contar con el apoyo de toda la institución y sea solamente un profesor o profesora quien esté impartiendo este tipo de programas, entre muchas otras problemáticas a las cuales si se buscara solución los programas de FPN pudieran tener alcances más objetivos y más significativos de los que ya se han observado.

## **6.2. Dimensión 2: madres de familia**

De manera paralela a las categorías generadas a partir de los discursos de las y los docentes que han impartido programas de FPN, a continuación se presentan las categorías correspondientes al análisis de datos realizado con las entrevistas a las madres de familia cuyos hijos/as han participado en la aplicación de programas de FPN. La figura 2, muestra la red categorial de esta dimensión.

Figura 2. Red de categorización (madres de familia)



Nota: Se muestran las categorías y subcategorías del análisis de entrevistas a madres de familia que participaron en la investigación.

### **6.2.1. Categoría 1. Desarrollo de habilidades de pensamiento**

Hablar de habilidades de pensamiento resulta relevante también para el entorno familiar ya que éstas permiten que se desarrollen capacidades cognitivas utilizables en la vida cotidiana. Se menciona que el espacio escolar y familiar se caracterizan por una gran riqueza para el aprendizaje (Huergo y Morawicki, 2009), ya que brindan situaciones que permiten poner a prueba el pensamiento, analizar opciones, combinar ideas y razonar acerca conclusiones, todas estas actividades favorecen el desarrollo del pensamiento (Lara, 2012).

Las madres entrevistadas han observado en sus hijas e hijos que las habilidades de pensamiento se han visto favorecidas a partir de su participación en los programas de FPN. Se mencionan a continuación diferentes discursos que dan cuenta de ello.

#### ✓ *Subcategoría: Aprendizaje activo*

El aprendizaje activo es un factor importante en el desarrollo de las habilidades de pensamiento, es el acto dialógico en el acto educativo donde tanto docente como estudiante participan en el proceso de aprendizaje, asumiendo su responsabilidad mutua en la construcción de los saberes y en la reflexión del mundo tanto individual como social en que viven (Estanislao, 2015). Estos objetivos son de interés para los programas de FPN y las madres de familia pueden detectarlos como se menciona en los siguientes discursos:

*Es un proyecto muy bonito, aplaudo esa parte de la escuela, que tenga esa parte de aprendizaje porque más que otra cosa eso es lo que se les debería de fomentar a los niños, es una generación nueva, que a lo mejor yo como mamá no me tocó esa parte, fue una educación más tradicional, nos habría ayudado mucho pero pues no fue nuestro tiempo, pero ahora les toca a nuestros hijos y el hecho de que ellos lo reciban pues también es un caminito a seguir, le abre pues la puerta a esta otra parte que desafortunadamente no lo vivimos, pero que ya con el contacto de ellos y gracias a la capacitación de nuestros docentes pues contamos con esta enorme fortaleza para nuestros niños (CJN).*

*A mis hijas les gusta mucho la FPN porque platican con la maestra de todo lo que ella les platica y la convivencia de cómo cuidar el planeta (PJN).*

Las madres de familia observan que la aplicación de la propuesta de FPN permitió que sus hijos/as recibieran una educación diferente a la que ellas recibieron en su formación escolar, se consideran afortunadas por este beneficio y además de ello los niños/as sienten ese gusto por aprender de manera diferente, que exista ese contacto docente-alumno y que los temas sean relevantes y significativos para ellas/os.

✓ *Subcategoría: Razonamiento*

El intercambio del aprendizaje activo favorece el desarrollo del razonamiento, es decir esa capacidad para reflexionar ante situaciones tanto escolares como de la vida cotidiana (García, 2010), lo cual permite que niñas y niños puedan ampliar su conocimiento empírico de manera consciente y de la mano del análisis colectivo que permite el trabajo grupal (Kohan y Waksman, 2000). La FPN se considera como uno de los programas que brinda estas fortalezas cognoscitivas, las cuales han sido identificadas con los siguientes discursos:

*A mi hija le cuesta trabajo hablar de los sentimientos y me gusta esa clase (FPN) porque le ponen historias y la maestra les pregunta siempre: ¿cómo creen que se sintió fulano de tal o el otro o ustedes cómo se hubieran sentido?... Creo que me gusta mucho que hablen de eso en la escuela, me gusta mucho que los niños tengan la posibilidad de confrontarse guiadamente en la escuela (AVS)*

*A veces podría parecer que pueden llegar a ser niños con falta de autoridad, pero no creo que sea eso sino más bien es no querer acceder a todo sin preguntar una razón (SMM).*

*Mi hijo se volvió más activo, después lo que vino, (el niño tuvo problemas de adaptación al entrar a la primaria debido a que cuestionaba mucho al profesor y platicaba mucho con sus compañeros, por tanto, se le solicitó a la madre*

*buscar apoyo en el centro psicopedagógico), pero eso (la FPN) los hace más despiertos, más pensadores (CJN).*

Como puede observarse, las madres de familia han percibido que los programas de FPN han brindado una oportunidad para que sus hijas/os puedan razonar situaciones cotidianas que sin este tipo de espacios difícilmente pudieran dialogar, además de ello considerar que no solamente se abordan temáticas académicas sino también aquellas que tienen que ver con los sentimientos y la manera en que viven, incluidas estas áreas como parte importante del razonamiento (Kohan y Waksman, 2000). Sin embargo, se observa que en ocasiones esta forma de aprendizaje donde se fomenta el razonamiento no en todas las instituciones escolares se realiza y puede ser una problemática de adaptación para algunas/os estudiantes que se han formado con los programas de FPN.

✓ *Subcategoría: Creatividad*

Lipman (2003) menciona que la educación tradicional con frecuencia prioriza el pensamiento lógico, dejando de lado la imaginación y la espontaneidad, sin embargo, este pensamiento lógico puede verse favorecido y estimulado mediante la actividad creativa. Se reconoce además que esta habilidad permite mayor flexibilidad del pensamiento, ir más allá de lo cotidianamente aprendido, inventar, generar ideas, alternativas, soluciones nuevas y originales para la resolución de problemas, materialización de una idea, entre otros aspectos (Kohan y Waksman, 2000). El arte es un recurso que la propuesta de FPN utiliza para estimular estas habilidades ya que permite pasar de la sensación a la reflexión, describir, conocer las perspectivas de los otros al mirar una obra y dialogarlo, generando nuevas ideas y significados (Jiménez-Casquet, 2017). Muchas veces esta habilidad se ve favorecida o truncada por el contexto cultural, por ello constituye un factor clave en la educación actual (Lara, 2012). La FPN pretende que este aspecto se vea favorecido con su propuesta y las madres de familia han observado estos hallazgos:

*Se vuelven más creativos, más pensadores (CJN).*

*Ella va con los abuelos y les dice: “oye abuelo, tu habías pensado... tal cosa” y veo que esas cosas la hacen sentir muy bien, porque mis papás le preguntan: “¿y eso de dónde lo escuchaste S., y tú que piensas?” (AVS).*

*Lo que me gusta mucho, mucho (del programa de FPN) por mi formación (artista visual), es que a veces o muchas veces la herramienta del pensamiento es el arte; entonces eso me agrada mucho, pues es algo que podemos compartir (a la madre le gusta poder conversar y reflexionar con sus hijos sobre arte, pinturas, esculturas, etc. ya que tiene conocimiento sobre el tema y la FPN utiliza el arte como una herramienta para pensar y reflexionar) (ALL).*

En los discursos se aprecia que las madres de familia pueden observar en sus hijas/os que la propuesta de los programas de FPN ha despertado en ellos su imaginación y creatividad ya que piensan e imaginan cosas más allá de lo cotidiano, pueden hacerse preguntas que no se habían hecho antes, generar nuevas alternativas o soluciones, e incluso utilizar el arte como una forma de reflexionar, pensar de manera distinta o materializar sus ideas. Sin embargo, no es el arte la única manera de expresar la creatividad ya que esta también se observa al realizar otras tareas de la vida cotidiana, como al resolver un problema, generar alguna idea nueva, inventar un cuento, un juego, una máquina, etc. Es común encontrar que estos eventos creativos son comúnmente inventados, se expresan con originalidad, autotrascendencia (ir más allá de su propio nivel anterior) y sorpresa (Lipman, 2003).

✓ *Subcategoría: Argumentar y expresar*

Argumentar y expresar es una de las actividades más importantes para la infancia, ya que niñas y niños tienen el derecho a ser escuchados y tomados en cuenta, a expresar libremente sus ideas y convicciones, generadas a partir del razonamiento y la reflexión (Miranda, Cortés y Vera, 2017). La FPN a partir de la participación activa permite que estas ideas puedan expresarse y sobre todo que no solamente sean las ideas lo que se expresan sino también los sentimientos. De ahí la

importancia de incluir la dimensión afectiva en el ámbito educativo (Kohan y Waksman, 2000). En los siguientes discursos se expresa la percepción de las madres de familia sobre los impactos de la FPN en el hogar en relación a la argumentación y expresión de ideas y sentimientos:

*He visto que ella (su hija) a la par de la casa, ha tenido el espacio de expresarse en un espacio seguro, donde si alguien le responde algo también la maestra pueda decir: “oye espérate, escucha o también a ella le diga, espera es el turno de tal” (AVS).*

*A mí en lo particular me hubiera gustado que desde niña me confrontaran con el conflicto, porque que es algo que a mí misma me cuesta trabajo. Soy alguien tremendamente conciliadora, lo cual, por supuesto es muy bueno para un montón de cosas, pero al mismo tiempo me cuesta trabajo confrontar y es algo que también me ha hecho daño (AVS).*

*A lo mejor en la expresión de sus sentimientos a los acontecimientos, sobre no lo que se pide que sea (por lo que la sociedad algunas veces te pide que sientas), sino de verdad lo que están sintiendo, que lo puedan reconocer, no sé si tengan claro cómo se sienten, pero tratan de expresar de alguna manera lo que están sintiendo (ALL).*

Los discursos expresan cómo las madres de familia observan en sus hijas/os aportaciones que les permiten no solamente la expresión de sus ideas, sino también de sus sentimientos y sobre todo les brinda tranquilidad reconocer que los espacios de FPN son seguros para esta actividad y por los docentes a cargo.

✓ *Subcategoría: Curiosidad*

Parte de la propuesta de FPN tiene presente la importancia de cultivar la curiosidad en la infancia, es decir ese espíritu de asombro y el amor al saber que les permita el deseo por conocer más, comprender mejor, con la disposición de seguir aprendiendo durante toda la vida (Riaño, 2002; García, 2010). En los siguientes discursos se menciona la perspectiva de las madres de familia ante este aspecto:

*Pues, creo que mi hija es una niña muy curiosa, que le gusta saber cosas, investiga y quiere saber el por qué (SMM).*

*Lo que me gusta es que los niños se vuelven más pensadores y esa es una herramienta muy importante para cuando estén grandes que las exigencias de los planteles educativos no van a ser una exigencia, sino va a ser algo de su hábito, porque ellos exploran, investigan por sí mismos, no es como de “te voy a exigir a que estudies, a que lo hagas”, sino ya llevan el pilarcito y esa es una gran fortaleza para toda su vida porque tienen el cimiento que es importante y sobre todo si se les apoya o continúa (CJN).*

Se observa que los programas de FPN en los que han participado estas niñas y niños han favorecido ese deseo por conocer los sucesos de su vida diaria y como este aspecto parece ser de importancia no solamente en la infancia, sino que se propone como un aspecto a seguir reforzando durante otras etapas de la vida. Desde la FPN se retoma la idea de que la curiosidad y el asombro son aspectos que caracteriza a la infancia y que debe recuperarse (García, 2010), ya que de acuerdo a Paulo Freire son motores esenciales del conocimiento (Martínez, 2015), pero estos van perdiendo su relevancia debido a un planteamiento equivocado de la educación, que busca respuestas correctas alejándose de ese arte por aprender a preguntar y ese deseo por la indagación (García, 2010).

✓ *Subcategoría: Autocorrección*

Ese deseo por saber, por conocer, partiendo de los saberes previos e indagando la verdad, permite someter los saberes previos a un proceso para modificar las ideas anteriores y enriquecerlas con otras mejores a partir de la autocorrección (García, 2010). Se menciona que niñas y niños no solamente piensan mejor cuando maduran sino también cuando tienen la posibilidad de pensar en sus propios procesos mentales (Andrade, 2015). La propuesta de FPN permite que, a partir del diálogo con los otros, se intercambien y conozcan otros modos de ser y de pensar que permitan la autocorrección, las madres de familia pudieron observar estos aspectos en sus hijas/os y se mencionan en los siguientes discursos:

*A mí me comentaban (sus maestras) que mi hijo no era agresivo pero que él defendía lo suyo y no respetaba las ideas de los demás, pero después él aprendió a respetar sobre todo la opinión de sus compañeros, sobre todo pues eso la opinión y la diversidad, lo logró superar (CJN).*

*Los niños pueden hablar de un tema y sacar conclusiones u opinar diferentes cosas, pueden cambiar su punto de vista, eso es bien rico... o cuando se dan cuenta que lo que estaban pensando está bien, pero lo que otro niño dice también está bien y que está mejor que lo que yo había pensado antes, eso es lo que más me gusta (SMM).*

Como se menciona, no solamente las ideas pueden mejorarse sino también las actitudes a partir del intercambio con los otros y las madres de familia han observado estos aspectos positivos.

### **6.2.2. Categoría 2: Desarrollo de la autoestima**

Favorecer el desarrollo de las habilidades de pensamiento únicamente desde aspectos cognitivos se quedaría incompleto si no se abordara la dimensión afectiva, pues ésta genera un gran impacto en el razonamiento (García, 2010). Es por ello que en esta categoría se aborda el desarrollo de la autoestima, entendida como la valía personal, que no depende solamente del individuo, sino que se va construyendo en la interacción con los otros (Roa, 2013). Los programas de FPN influyen de manera importante en este aspecto, es por ello que se retoma para este análisis.

#### *✓ Subcategoría: FPN y valía personal*

La valía personal hace referencia a la perspectiva individual ante sus habilidades, creencias, logros, debilidades (Hewit, 2002), que permiten a la persona conocerse, respetarse y sentirse eficaz ante los desafíos diarios, reconociendo su derecho a vivir, ser feliz, expresarse, reafirmando sus deseos y necesidades (Branden, 1995). La FPN tiene un importante aporte en la valía personal, como se menciona en los

discursos de las madres de familia al preguntarles si consideraba que la autoestima se había visto favorecida en sus hijas/os con el trabajo de FPN:

*Sobre la autoestima, si creo que le ha ayudada a mi hija en el sentido de que su voz es escuchada y reconocida, no solamente en la casa. Creo yo que como su madre tengo la obligación de hacer escuchar su voz, de que participe, de preguntarle, de consultarla; pero me parece que ese tema..., si solo fuera eso me parece lo más valioso del mundo, que mi hija, como mujer y como niña pueda reconocer que su voz es valiosa ante un grupo de niños y niñas ... Esa parte si diría yo que la veo empoderada cuando se posiciona, cuando un adulto le reconoce su voz, si veo que es importante para ella (AVS)”.*

*Sí claro, mucho (favorece mucho la valía personal) porque aprende como a aceptarse, aceptar a los demás, ver cuáles son las diferencias, ver que no todos son iguales y que no necesariamente lo que piensa el otro está bien o lo que piensa ella está bien. Como que creo que ha podido apreciar que la diversidad es rica, y que ella puede ser diferente y está bien y que ella puede pensar diferente y está bien (SMM)”.*

*Pues no sé... yo creo que sí porque se cuestionan cosas, pero ya de cara a enfrentarse a sus iguales..., o sea, frente a mí me dicen que todo muy bien, pero ya de cara a sus iguales, esta parte de que se autolegitiman entre ellos, entre pares ahí no la veo tan clara, o sea, sí tiene muy buena autoestima frente a nosotros, a los adultos, sobre todo al grupo familiar pero ya de cara a sus iguales no es tan sencillo para ninguno de los dos, porque luego tienen problemas de socialización por lo mismo (ALL)”.*

Como puede observarse, estos aspectos son detectados por las madres de familia, ya que observan en sus hijas/os que tienen un espacio donde pueden expresarse libremente, se sienten escuchados y reconocidos por otros adultos y también por otras/os niñas/os, lo cual genera que su valía personal se vea favorecida. Sin

embargo, también hay otras madres de familia que no detectan tanto este aspecto en otras áreas fuera del hogar.

### **6.2.3. Categoría 3. Trabajo colaborativo**

Como se mencionó anteriormente la FPN se trabaja de manera grupal, es por ello, que se ven favorecidos aspectos personales y sociales, ya que trabajar colaborativamente implica el crecimiento no solo individual sino de cada miembro del grupo, favoreciendo aspectos como la cooperación, el trabajo en equipo, la comunicación y la responsabilidad (Guerrero, Polo, Martínez y Ariza, 2018); además de ampliar las oportunidades de comprensión de las situaciones de vida, a partir del intercambio con los demás (Ramírez y Rojas, 2014). La FPN favorece estos aspectos debido a que permite el diálogo con los otros en un ambiente de respeto y reciprocidad (Lipman, 2003; Garralaga, 2021).

#### *✓ Subcategoría: Trabajo en comunidad*

El trabajo en comunidad es un aspecto que se favorece al trabajar colaborativamente, ya que permite que los integrantes se dirijan hacia el cumplimiento de objetivos en común y les permita involucrarse no solo de manera intelectual sino también emocional (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992). La FPN favorece que este trabajo en grupo pueda realizarse y los siguientes discursos refuerzan esta perspectiva:

*Me parece que puede impactar en lo colaborativo en el sentido de escuchar al otro y respetar lo que él dice, pero me parece que no es el objetivo que tiene ahorita el curso que tienen (en la escuela) (AVS).*

*Más que nada he observado la convivencia en participar, el querer convivir con más niños, con personas, porque son como de las niñas que casi no las saco, no las dejo salir a jugar con más niños y se pasan más tiempo en la casa y se enseñaron a convivir entre ellas porque peleaban mucho ... ahorita*

*ya convive más con los niños, ya comparte más de sus cosas, pero ella antes no quería ni que la voltearan a ver (PJN).*

*Nos cuesta trabajo lo de la colaboración y tenemos que regresar mucho ahí, labores domésticas que ellos tienen que hacer, a veces ni pueden, ni quieren, ni se enteran, ¿no? Me gustaría que al final, el programa sí incidiera en hacerlos personas participativas... No sé si está ayudando el programa, pero aquí hay como mucha insistencia en esto, dentro de casa, que la tenemos que mantener limpia entre todos, que es nuestro espacio común y sin embargo si traen alguna chatarrita comiendo, tranquilamente la pueden tirar aquí en la sala ¿eh?, sin pensar en todo lo que hemos estado hablando, entonces no sé si ha incidido o si eso lo han ignorado. Pero yo me imagino que después de un tiempo llegará ¿no? (ALL).*

En los discursos puede observarse que el trabajo colaborativo es un aspecto que las madres de familia no han detectado de manera puntual en las actitudes cotidianas de sus hijas/os, al menos en el hogar. Pudiera ser que no sea un objetivo de la puesta en marcha del programa y no se haya puntualizado ese aspecto en la institución escolar o no se les haya hecho conciencia de que la colaboración no debe darse solo durante la clase de FPN, sino cómo se aterriza en casa.

Se observa que una de las madres de familia comenta que ha impactado en la manera de relacionarse con los otros, el escucharlos, respetar sus ideas, ha mejorado la parte de la convivencia, el querer compartir y ser más pacíficos. Sin embargo, en ocasiones estos aspectos son diferentes al trabajo colaborativo, ya que éste implica, de acuerdo con Churiche (2015), un trabajo a partir de la cooperación, el trabajo en equipo, la comunicación y la responsabilidad, donde existe esa interdependencia, el logro de metas en común, la responsabilidad individual de cada miembro, destacando la reciprocidad, comunicación, sincronía y negociación (Maldonado y Sánchez, 2012).

✓ *Subcategoría: Cuidado del otro*

El trabajo en grupo también permite aprender sobre el cuidado de los otros. Desde la FPN se promueve que no solamente se desarrolle la capacidad de pensar, sino también la justicia (Lipman, 2003), aspecto que impacta en la convivencia positiva y en la dimensión afectiva de los participantes, con implicaciones éticas y morales (García, 2010). Estas habilidades son motivadas en los programas de FPN desde la perspectiva del pensamiento cuidadoso, ya que las temáticas puntualizan en aspectos como la empatía, la sensibilidad, el respeto, en ese equilibrio, no solamente por el cuidado de uno mismo sino por los demás (Sharp y Splitter, 1996; Waksman y Kohan, 2000). En los discursos siguientes se observan algunos aspectos mencionados anteriormente:

*Mi hijo mejoró (con la FPN), me comentaban sus maestras que no era agresivo pero que defendía lo suyo y no respetaba las ideas de los demás, pero después él aprendió a respetar sobre todo la opinión de sus compañeros y la diversidad (CJN). Se enseñaron a convivir entre ellas porque peleaban mucho (sus hijas) (PJN).*

*A mis hijas les gusta la FPN porque la maestra se pone a hablar del cuidado del planeta y ellas se interesan mucho aquí en la casa, de no andar tirando basura en la calle, se comen algo y se traen la envoltura y lo traen la casa para poderla tirar. Con las plantas y con los árboles, dicen que hay que plantar árboles para que no se acabe el oxígeno y que hay que decirles a las personas que no tiren basura en la calle que porque se va a contaminar el mar y se van a morir los peces y ellas se ponen a platicar de todo eso (PJN).*

Algunas madres de familia observan que la FPN ha favorecido que sus hijas/os no solamente hayan mejorado la parte del razonamiento personal y expresen lo que piensan, sino que también al escuchar otras ideas y trabajar con la diversidad de temas que se manejan en este tipo de programas tengan la oportunidad de comprender que existe el otro y una gran diversidad de otros, con sus diferentes formas de ser y pensar, favoreciendo aspectos como el respeto, la tolerancia y la manera en que conviven. Además de ello que sus alcances también impacten en su interés por el cuidado del lugar en donde viven, así como del planeta.

Sin embargo, existe la otra parte donde algunos estudiantes no se ven tan impactados con la propuesta de FPN en esta área, no porque sea una problemática del programa sino porque pudiera faltar fortalecerla con diferentes estrategias o poner mayor énfasis en este tipo de temas y una de las mamás entrevistadas lo refiere en el siguiente discurso:

*Frente a mí me dicen que todo muy bien pero ya de cara a sus iguales, esta parte de que se auto legitiman entre ellos, entre pares ahí no la veo tan clara, ósea si tiene muy buena autoestima frente a nosotros, a los adultos, sobre todo al grupo familiar pero ya de cara a sus iguales no es tan sencillo para ninguno de los dos porque luego tienen problemas de socialización por lo mismo (ALL).*

✓ *Subcategoría: Transferencia a lo cotidiano*

Transferir a lo cotidiano hace referencia a la posibilidad de que los aprendizajes escolares no se queden dentro de las aulas, sino que pueda permear la vida diaria de las/los estudiantes (Arias, Carreño y Ochoa, 2014). Los programas de FPN buscan que las experiencias y temáticas compartidas en las comunidades educativas logren trascender sus vidas (Waksman y Kohan, 2000). Darle sentido a su propia existencia y al mundo que les rodea a partir de contenidos filosóficos (Andrade, 2015). Las madres de familia hacen referencia a estas temáticas en los discursos siguientes:

*La verdad es que a mí me encanta que hablen del cotidiano, incluso yo como profesora me cuesta trabajo en mis estudiantes de 20 años..., les es nuevo en la facultad; o sea, cómo es posible que sean temas del cotidiano y que parecieran nuevos para venir a analizarlos, eso me encanta (AVS).*

*Creemos que esto va ayudar para tener mejores ciudadanos, lo vemos muy loable como familia (ALL).*

*Pero todo está muy bien y yo les aplaudo (a los docentes), que tengan este interés para promoverlo porque es bueno y si toda la sociedad estuviera en este mismo ritmo de lo del taller seríamos mejor (sic), seríamos más*

*pensadores, pensaríamos mejor, haríamos más por nuestro medio ambiente, por la situación de nuestro país, seríamos un poquito más conscientes y unidos (CJN).*

Este aspecto puede apreciarse que es de gran importancia para las madres de familia, ya que les interesa no solamente que se aborden temas con contenido teórico sino temas de la vida cotidiana, que logren trascender a la vida diaria de sus hijas/os, logrando incluso mejores ciudadanos, que se interesen por el medio ambiente, por el bienestar en general de su país y del mundo en general.

#### **6.2.4. Categoría 4. Otros logros del programa**

Además de los logros mencionados anteriormente se observa que la FPN ha impactado a nivel individual y grupal en las/os niñas y niños que han participado en estos programas. Entre ellos se mencionan los aportes al entorno familiar, su impacto en los roles familiares e incluso en la mirada de la familia a la infancia.

##### *✓ Participación de la familia*

El papel de la familia es de gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como ya se comentó en la dimensión relacionada con docentes, este enfoque se respalda en la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, donde se otorga un papel importante a la familia en la educación (LGDNNA, 2021). La corresponsabilidad, concordancia y el seguimiento entre familia y escuela permite que los logros escolares sean más relevantes y se vean fortalecidos (SEP, 2017). El trabajo que se realiza en los programas de FPN permite que las temáticas y los impactos sean llevados a los hogares, las madres de familia dan cuenta de ello en los siguientes discursos:

*No es novedoso de alguna forma, pero ella sí luego nos cuenta a la hora de la comida de lo que hablaron en la clase y sí nos comenta: “yo no estuve de acuerdo en que fulano de tal dijera tal cosa y si le dije que yo no estaba de acuerdo”, entonces ella viene a contárnoslo y algo que sucede aquí en casa*

*es que ella generalmente es callada, pero sí fortalecemos mucho eso de “qué bueno que dijiste lo que piensas, es importante”. Esa sería la forma en que ha impactado. Yo he visto que promueven que participe más y nosotros lo reforzamos (AVS).*

*Aunque eso a veces nos desquicia pero lo encontramos valioso aunque nos desquicie y aunque sus preguntas nos vuelvan locos, también hemos tratado de aprender a cómo responderle porque a veces pregunta solamente como para ver si les estamos haciendo caso y entonces son preguntas muy obvias y en lugar de molestarme he estado aprendiendo que lo que tengo que hacer es preguntarle yo también; o sea escuchar su pregunta y responderle no con una respuesta si no con una pregunta también, y que finalmente él logre terminar de elaborar la pregunta en su cabeza (ALL).*

*De mí hacia ellas ya les platico más cosas porque antes me preguntaban algo y les decía: “vete a jugar mami, déjame hacer mis cosas que estoy haciendo” y después de estar yendo a con la maestra L. y así, ya me preguntan algo y ya les digo: “a ver dime” y me preguntan y ya me pongo a platicar con ellas, me pongo a explicarles lo más que yo puedo pues porque hay cosas que ni uno grande entiende como para platicarles a ellas (PJN).*

Como se observa en los discursos, ese refuerzo que se da en la familia permite que los impactos que pueda tener el programa de FPN se vean respaldados en el hogar. En algunos discursos se menciona como esta propuesta ha impactado en su mirada a la infancia, en darles voz permitiéndoles que también opinen y esto ha mejorado la comunicación y la manera en que se dirigen hacia ellas/ellos.

### **6.2.5. Categoría 5. Limitaciones derivadas de la puesta en marcha del programa**

En esta categoría se pretende dar cuenta de las dificultades que las madres de familia han detectado en la aplicación de los programas de FPN, algunas de estas tienen que ver con dificultades a nivel escolar y otras a nivel familiar.

#### *✓ Retos de la puesta en marcha del programa*

Las limitaciones son concebidas a su vez como retos; es por ello que en esta categoría se incluyen las aportaciones de las madres de familia, las cuales van más allá de mencionar solamente las dificultades con las que se han enfrentado durante el trabajo de la propuesta de FPN, mencionando algunas sugerencias e incluso algunas estrategias que han implementado como familia ante las situaciones surgidas. Los siguientes discursos mencionan estos aspectos:

*Me parece que es un gran reto, que logren los profesores y las profesoras: problematizar la realidad con los niños... Sí me gustaría que a los papás nos involucraran, que nos contaran los temas que están viendo y un poco el objetivo porque creo que así... luego lo que he visto acá es que luego los papás no estamos en sintonía, quizás si nos invitaran, nos explicaran un poco de los temas que están viendo para que los papás estemos en sintonía, que entendamos que la crianza no es sola (AVS).*

*Pues... hablando y hablando, pero no ha sido sencillo y esta parte me desconcierta también porque tiene que ver con una manera de relacionarse diferente que el resto de las personas, entonces a veces por estar haciendo tantas preguntas se llegan a las etiquetas de personas rara, personas particulares, porque está pregunte, pregunte, pregunte... entonces es el rarito ¿no? Y si cuestionan ya de más y si cuestionan al profesor y cuestionan a la autoridad y todo, ya no es operativo para los profesores y ahí es donde nos hablan para darnos quejas del niño, entonces yo pienso que ahí mismo la escuela tiene que terminar de atar esa conexión (ALL).*

*Aquí la desventaja es que no se le da continuidad ¿verdad?, porque son muchas cosas que limitan a ese tipo de formación (CJN).*

Como se menciona en los discursos, algunas madres de familia consideran que les gustaría se les incluyera en el trabajo de FPN, y que familia y escuela pudieran trabajar a la par para que se le proporcionara un mayor reforzamiento. Además de ello se considera importante que esta actividad no solamente se trabajara a nivel preescolar, sino que se le diera continuidad en los siguientes grados escolares ya que muchas veces solo es una propuesta que se trabaja en algunos centros educativos y en otros no, de manera que causa dificultades cuando las/los estudiantes cambian de centro educativo.

En los discursos de ambos grupos de participantes, tanto docentes como madres de familia, coinciden en los impactos positivos de los programas de FPN. Se resalta que distintas áreas se ven favorecidas, entre ellas las habilidades de pensamiento, ya que tienen la oportunidad de expresar lo que sienten y piensan en un ambiente seguro y con el apoyo del formador/a en FPN, lo cual al mismo tiempo impacta en el desarrollo de la autoestima y la identidad ya que comparten con otros, pueden sentirse escuchados y que su opinión es válida. El trabajo colaborativo es un aspecto que en el hogar no siempre se observa, pero los docentes mencionan que el construir y compartir con sus iguales impacta de manera favorable en el desarrollo de la infancia.

También se mencionan algunas limitantes que surgen al impartir los programas de FPN y ambos grupos de participantes comparten que sus beneficios se ven afectados cuando estos programas no tienen seguimiento en las diferentes instituciones educativas o no es impartido por toda la comunidad docente (por mencionar solo algunas).

## CONCLUSIONES

Contar con la apertura de las y los profesores, así como de las madres de familia, para formar parte de esta investigación y realizar las entrevistas de manera virtual, debido a la situación en que nos encontrábamos por la pandemia, fue un factor primordial para concretar este trabajo ya que se logró conocer sus experiencias y perspectivas respecto a los programas de FPN. Sin embargo, en ocasiones la mala conexión de internet provocaba que algunos de los comentarios no se escucharan claramente y eso dificultaba un poco la comunicación, pese a ello logramos adaptarnos y concluir las sesiones de entrevistas.

Considero que los objetivos planteados en la investigación fueron cubiertos, ya que se logró conocer la perspectiva de docentes y madres de familia respecto a los programas de FPN. Así mismo esta investigación permitió resaltar otros aspectos que se han considerado e investigado en menor medida en nuestro país y en el estado de Michoacán, como por ejemplo si este tipo de programas favorece el desarrollo de la autoestima y el trabajo colaborativo, además de distinguir otros factores que se han visto impactados a nivel individual, familiar o educativo y finalmente conocer algunas de las limitaciones a las que se han enfrentado tanto las/os profesores como las familias que han formado parte de estos programas, estos aspectos se sintetizan a continuación.

Como primer punto se destaca que la mayoría de los discursos tanto de profesores como madres de familia fueron a favor de estos supuestos, ya que por un lado comentan que niñas y niños al sentirse con la libertad de expresar su opinión en un espacio seguro, guiados por un facilitador y ser escuchados por otros fomenta que se sientan valiosos, respetados y además de que vayan conociéndose y construyéndose en esa convivencia con los demás (Sátiro, 2010), aspectos que forman parte de la identidad y la autoestima. Otros trabajos apoyan esta perspectiva pues han encontrado que los programas de FPN contribuyen en la formación de la personalidad de las y los alumnos (Martínez-Olmo, Grané, Puig y Casserras, 2012).

Respecto al trabajo colaborativo cabe mencionar que llevar el pensamiento más allá del monólogo individual, promover la discusión, el diálogo colectivo, la reflexión de ideas, tanto de sí mismos como de los otros (Accorinti, 2002) permite que el aprendizaje pueda realizarse de manera colectiva, reforzando la idea de que las personas se construyen en comunidad, no en lo individual. En su mayoría las/los docentes comentaron que se fomenta, ya que este tipo de programas se trabaja de manera grupal y para ello es necesario que el grupo haya pasado por ciertos procesos que permiten sentir confianza, respeto y grupalidad, aspectos que se van desarrollando a medida que va avanzando el programa. En los hogares no siempre se observa esta colaboración, en ocasiones por la edad de la niña o niño o porque en casa se le da poco énfasis a este tipo de temas y se necesita un mayor reforzamiento por parte de la familia.

Así mismo, se menciona que brindar a la infancia una opción diferente de llevar a cabo el aprendizaje, principalmente como una manera distinta a como anteriormente se llevaba a cabo, es una oportunidad importante, ya que finalmente la escuela no solamente debe preparar en el ámbito académico sino también en las demás áreas como la social, la creativa, la emocional (Lipman, 2003) y sobre todo que los aprendizajes sean de utilidad y puedan llevarse a la vida cotidiana (SEP, 2017). Freire consideraba que acumular no es aprender, que lo primordial es aprender a pensar por sí mismos, ya que esto si puede llevarse para toda la vida (Accorinti, 2002). De acuerdo a los discursos de las y los participantes se considera que los aspectos anteriores son observados en niñas y niños que han sido miembros en los programas de FPN, quizás no a nivel general ni al mismo nivel en todas y todos, pero si se observan avances importantes.

Es de gran valor resaltar que los impactos de los programas de FPN no solamente son observados en la infancia sino también en las y los adultos que se acercan a estos programas, ya que genera una visión diferente hacia la educación y hacia la infancia, modificando su relación dentro de las aulas y fuera de ellas, esta perspectiva se ha observado en otros trabajos como en Martínez-Olmo, Grané, Puig y Casserras (2012).

Parte de esta investigación también se ha dedicado a puntualizar los aspectos que han dificultado la puesta en marcha de los programas de FPN, muchos de ellos provienen de las propuestas curriculares y otros del funcionamiento de cada centro educativo, por ejemplo el no incluir la filosofía como una asignatura especial, la falta de formación e información de los docentes, el tiempo que se le dedica a este programa, así como no darle seguimiento durante los diferentes grados escolares y en las diferentes instituciones, entre otros. Sin embargo, si se lograran aminorar estos aspectos sus impactos pudieran ser más positivos y abarcar mayor parte de la población.

Entre los aprendizajes personales adquiridos considero que logré ampliar mi visión inicial sobre los programas de FPN y sus implicaciones, desde su abordaje teórico tanto con las lecturas de diferentes documentos, la asistencia a dos diplomados y las valiosas aportaciones tanto de docentes como de madres de familia, con lo cual reafirmo la riqueza de estos programas y los aspectos positivos que ya se han retomado en otras investigaciones (García-Moriyón, Colom, Lora, Rivas y Traver, 2000; Martínez-Olmo, Grané, Puig y Casserras, 2012) las cuales mencionan que su aplicación impacta en el comportamiento del alumnado y estos impactos se observan más allá de las aulas.

Así mismo leer no solamente sobre psicología, sino qué dicen los filósofos sobre la infancia me permitió conocer y reflexionar otras teorías que antes no había considerado, como hablar sobre derechos humanos de la infancia desde otra perspectiva o conocer que existían otros enfoques del desarrollo del pensamiento con otros nombres, pero también igual de interesantes.

Por otro lado, conocer que la filosofía se ha interesado por el desarrollo de la infancia, así como en la búsqueda por impactar de manera positiva desde el espacio escolar o familiar y realizar toda una propuesta o diferentes propuestas y actividades para trabajar con FPN a favor de una educación más crítica, que fomente el diálogo y el aprendizaje de manera colectiva (Madrigal, 2015), me ha resultado muy significativo, ya que considero es una herramienta que se apega a las necesidades actuales para mejorar la educación.

Finalmente resaltar que los aspectos mencionados anteriormente, como identidad, autoestima, trabajo colaborativo, así como la búsqueda por una mejora en la educación y el ser humano en sus diferentes áreas, cognitiva, emocional y social son de gran interés para la psicología, ya que son aspectos que impactan en los éxitos, fracasos, la satisfacción individual, el bienestar psíquico, social, el sentido de vida, la motivación, entre otros. Por estas razones es importante reflexionar este tipo de programas y desde otras miradas fundamentar los aspectos que se están viendo favorecidos a partir de su aplicación, así como resaltar aquellos en los que es necesario prestar mayor atención para que sus impactos no se vean fracturados

Los aspectos a considerar en esta investigación son solo algunos de los que se podrían tomarse en cuenta para investigar, sin embargo, pudieran añadirse otros como investigaciones más cuantitativas o mistas que permitan obtener resultados cuantitativos de los impactos de estos programas e incluso que los participantes sean niñas, niños y adolescentes que tienen experiencia practicando este tipo de programas, así mismo realizar investigaciones cualitativas que permitan conocer su perspectiva y los impactos desde sus propias miradas.

## REFERENCIAS

- Accorinti, S. (2014). *Filosofía para Niños. Introducción a la teoría y la práctica*. Manantial.
- Acosta, R. y Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. *Límite*, 11, 82-95. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>
- Åkerlind, G. (2008). A Phenomenographic Approach to Developing Academics' Understanding of the Nature of Teaching and Learning. *Teaching in Higher Education*, 13(6), 633-644.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Taurus. [https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1T8T4PR1F-4GNBGH-3VP6/El\\_nino\\_y\\_la\\_vida\\_familiar.pdf](https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1T8T4PR1F-4GNBGH-3VP6/El_nino_y_la_vida_familiar.pdf)
- Arias S. C., Carreño S. G. y Mariño, D. L. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), 237-261.
- Arnaiz, G. (2007a). El estado de la cuestión. El giro práctico de la filosofía. *Dialogo Filosófico*, 68, 170-206.
- Arnaiz, G. (2007b). Evolución de los talleres filosóficos: de la filosofía para niños a las nuevas prácticas filosóficas *Childhood & Philosophy*, 3(5), 35-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512051706004>
- Artidiello M. M. (2018). Filosofía para niños y niñas (FPNN): Una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y sociedad*, 43(3), 25-38. <https://revistas.intec.edu.do/7ea08c41-cf5c-4da0-8d6f-4c8b705c050e>
- Begoña, D.E. y Antonio, C.F. (2008). Desarrollo social y emocional. En E. Begoña Delgado (Coord.). *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez* (pp. 35-66). McGraw-Hill.
- Benavides-Delgado, J. (2015). ¿Siempre existieron los niños? Una mirada retrospectiva al concepto de infancia y niñez a lo largo de la historia.

[Documentos de docencia No.2]. Universidad Cooperativa de Colombia.  
[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/10347/1/2016\\_NC\\_Existieron%20ninos\\_Benavides.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/10347/1/2016_NC_Existieron%20ninos_Benavides.pdf)

Bermúdez, F. y Núñez. K. (2009). *Socialización y aprendizaje infantil en un contexto intercultural: una etnografía educativa en El Bascán en la región de cho'l de Chiapas*. Universidad de Ciencias y artes de Chiapas

Betancourt, C. (2018). La Filosofía para niños y la educación emocional: el desarrollo del pensamiento crítico-creativo en niños de 4 a 5 años. [tesis de licenciatura, Universidad de Sevilla].  
[https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/81791/194\\_77870864.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/81791/194_77870864.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.  
<https://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/04.pdf>

Círculo de Estudios de Filosofía Mexicana (13 de junio de 2020). *Pronunciamento del Comité para la Inclusión de la Filosofía para y con Niñas y Niños en la Educación Mexicana*. Centro de Estudios de Filosofía Mexicana.  
<https://filosofiamexicana.org/2020/06/13/pronunciamento-del-comite-para-la-inclusion-de-la-filosofia-para-y-con-ninas-y-ninos-en-la-educacion-mexicana/>

Castillo, E. (2003). Lo científico de la investigación cualitativa: viejos dilemas, nuevas posturas. *Nómadas*, 18, 46-53.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890006.pdf>

Castillo J., y Contreras D. (2014) *El papel de la Educación en la formación del bienestar subjetivo para el desarrollo humano. Una revisión al caso chileno*. PNUD, UNICEF.

Echeverría, E. (2004). *Filosofía para niños*. SM.

Echeverría, E. (2012). La importancia de la comunidad de diálogo filosófico en la formación de la identidad del adolescente. En E. Haranda (Comp.) *La filosofía*

de Matthew Lipman y la educación, perspectivas desde México (pp. 97-107). UNAM.

Echeverría, E. (2020). Filosofía para niños: propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de valores en la escuela. En En M. Madrigal Romero, P. Díaz Herrera, E. Echeverría, J. Ezcurdia, L. Cázares Aponte, M. Carrillo Gómez, D. Sumiacher y A. Alonso Salas (Eds.). *Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz* (pp.45-67). Torres Asociados.

Estanislao, J. (2015). Educación y filosofía con niños y niñas. En J. Estanislao Pérez, J. Álvarez y C. Guerra Araya (Eds.). *Hacer filosofía con niños y niñas. Entre educación y filosofía* (pp. 17-40). Valparaíso.

Federación Internacional de Sociedades de Filosofía (s.f.). Constitución de una red iberoamericana de sociedades de filosofía y en cuenta sobre la situación de filosofía en Iberoamérica. <https://teachingphilosophy-fisp.org/images/philosophy-in-the-world/Situacin-filosofa-Iberoamerica.pdf>

Feldman, R. (2008). *Desarrollo en la infancia*. Pearson.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.

García, M. (1979). *Lecciones preliminares de filosofía*. Porrúa.

García, M. (2010). *Personas razonables*. Progreso.  
[https://www.researchgate.net/publication/343064809\\_Personas\\_razonables](https://www.researchgate.net/publication/343064809_Personas_razonables)

García, F.M. (2011). Filosofía para niños: genealogía de un proyecto. *HASER*, 2, 15-40.  
[https://www.researchgate.net/publication/328421293\\_Filosofia\\_para\\_ninos\\_Genealogia\\_de\\_un\\_proyecto](https://www.researchgate.net/publication/328421293_Filosofia_para_ninos_Genealogia_de_un_proyecto)

García-Moriyón, F., Colom, R., Lor, S., Rivas, M. y Traver, V. (2000). Valoración de Filosofía para Niños: un programa de enseñar a pensar. *Psicothema*, 12 (2), 567-571.

- <https://www.researchgate.net/publication/39139974> Valoracion de Filosofía a para niños un programa de enseñar a pensar
- Garralaga, I. (2021). Comunidad de indagación. Probabilidad, trampa y profecía. *Pensar juntos Revista Iberoamericana de Filosofía para niños*, 5, 5-25.
- Giddens, A. (1991). La teoría social hoy. Alianza.
- Gómez, N. (2016) La construcción colectiva de conocimientos en las comunidades interpretativas. *Cinta de Moebio*, 1(55) 66-79. [https://doi/10.4067/S0717-554X2016000100005](https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000100005)
- González, C. (2010). What do University Teachers Think eLearning is Good for in their Teaching? *Studies in Higher Education*, 35(1), 61-78.
- González-Ugalde, C. (2014). Investigación fenomenográfica. *Magis*, 7(14), 141-158. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.INFE>
- Gopnik, A. (2009). *El filósofo entre pañales. Revelaciones sorprendentes sobre la mente de los niños y cómo se enfrentan a la vida*. Planeta Madrid.
- Gracia, C. J. (2018). *El desafío ético de la educación*. Dykinson.
- Grau, O. (2008). Filosofía, educación e infancia. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE*, 11, 3-11. <https://www.researchgate.net/publication/277821707> Filosofia educacion e infancia
- Guerrero, H., Polo, S., Martines, J. y Ariza, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Opción*, 34 (86), 959-986. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7338198>
- Gutiérrez, E.M. (2019). El desarrollo de la autoestima en la infancia. [tesis de especialidad, Universidad Nacional de Tumbes Perú]. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/1405/MARY%20ELIZABETH%20GUTI%c3%89RREZ%20ESCOBAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gutiérrez, A. y Pernil, P. (2013). *Historia de la infancia. Itinerarios educativos*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Hadot, P. (1998). *¿Qué es la filosofía antigua?*. Fondo de cultura económica.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., y Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. Guilford Press.
- Hernández, P. y Hervás, R. (2005). Enfoques y estilos de aprendizaje en educación superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(2), 283-299. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230773006.pdf>
- Herrera, C. y Ramírez, M. (2002). El autoconcepto. *Eúphoros*, 5, 187-204. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1181506>
- Hewit, J. P. (2002). The social construction of self-esteem. In S. J. Snyder y S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 135-147). Oxford University Press.
- Huergo, J. y Morawicki, K. (2009). *Releer la escuela para reescribirla*. Documento de Cátedra: Comunicación y Educación. DES-DGCyE. <https://catedracomeduc.files.wordpress.com/2013/03/huergo-morawicki-re-leer-la-escuela-para-re-escribirla1.pdf>
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, 8, 108-123. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300809>
- Jiménez-Casquet, M. (2017, 6 de junio). Programa FpN: Pensar con el arte. Centro de profesorado CEP Granada. <https://blog.cepgranada.org/programa-fpn-pensar-con-el-arte/>
- Kohan, O. (2007), *Infancia, política y pensamiento; ensayos de filosofía y educación*. Del estante.
- Kohan, O. (2009). *Infancia y filosofía*. Progreso.
- Lagarde, M. (2000). *Claves feministas para la mejora de la autoestima*. Horas y Horas.
- Lara, A. (2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Unimar*, 59, 86-96.

<https://mydokument.com/desarrollo-de-habilidades-de-pensamiento-y-creatividad-como-potenciadores-de-aprendizaje.html>

- Lipman, M.; Sharp, M. y Oscanyan F. (1992). *La filosofía en el aula*. De la Torre.
- Lipman, M. (2003). *El lugar del pensamiento en la educación*. Octaedro.
- Madrid, M.E. (2012). Matthew Lipman: una vida para enseñar a pensar. En E. Haranda (comp.), *La filosofía de Matthew Lipman y la educación: perspectivas desde México* (pp. 27-34). UNAM.
- Madrigal, M. (2015). De la enseñanza de la filosofía a la educación filosófica. En R. Garcés (Coord.). *Reflexiones sobre didáctica de la filosofía* (pp. -30). Silla Vacía.
- Madrigal, M. (2020). Desafíos y oportunidades de una educación filosófica en la escuela básica. En M. Madrigal Romero, P. Díaz Herrera, E. Echeverría, J. Ezcurdia, L. Cázares Aponte, M. Carrillo Gómez, D. Sumiacher y A. Alonso Salas. *Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz* (pp.12-30). Torres Asociados.
- Martínez-Olmo, F., Grané, P., Puig, I. y Casserras, E. (2012). Informe sobre la evaluación del desarrollo del proyecto Filosofía 3/18 en diferentes centros educativos de Cataluña. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya.
- Marzano, R. (1992). *Introducción al modelo de dimensiones del aprendizaje*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Miguélez, M. (2018). La filosofía es cosa de niños. Un proyecto para el segundo ciclo de Educación Infantil. *RELAdEI Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 7 (1), 167-186.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7598575>
- Miranda, J., Cortés, C. y Vera, J. (2017). Infancia, palabra y silencio: Aproximación desde una perspectiva constructivista. *Psicoperspectivas*. 16(1), 91-104. DOI 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue1-fulltext-816

- Moctezuma, E. (17 de marzo de 2019). SEP proyecta incluir filosofía en curricula educativa de los niños y las niñas. *Pie de página*. <https://piedepagina.mx/sep-proyecta-incluir-filosofia-en-curricula-educativa-de-los-ninos-y-ninas/>
- Moral, T. J. (2016). El diálogo filosófico como herramienta de transformación personal y social. En actas del I congreso internacional comunicación y pensamiento. *Comunicación y desarrollo social*, 909-928. Egregius.: <https://idus.us.es/handle/11441/50776#:~:text=El%20di%C3%A1logo%20filos%C3%B3fico%20como%20herramienta%20de%20transformaci%C3%B3n%20personal%20y%20social,-Autorytext=Somos%20seres%20de%20mediaciones%2C%20por,especial%20de%20todas%20las%20mediaciones.ytext=Las%20palabras%20descubren%20e%20inventan,presente%20a%20posibilidades%20no%20explorada>  
S.
- Moromizatu, I. R. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *El Ágora Usb*, 7 (2), 311-321. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748997010.pdf>
- Núñez, S.M., Lagos, I.H. y Narváez, P.L. (2009). Filosofía y desarrollo de habilidades de razonamiento, autoestima y percepción de niños y niñas. *Revista Investigaciones en Educación*, 9(2), 113-127. <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/988>
- Novoa-Vargas, L. N. (2016). Concepciones históricas en torno a la infancia: una lectura necesaria para comprender el presente. *Quaestiones Disputatae- Temás en Debate*, 9(18), 172-189. <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/citationstylelanguage/get/acm-sig-proceedings?submissionId=1050>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Comp.). (2011). *La filosofía. Una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. UAM-UNESCO.
- Ortega, R. R. (2005). *Psicología de la enseñanza y desarrollo de personas y comunidades*. Fondo de Cultura Económica.
- Peña, M. y González, L. (2005). El programa de Filosofía para Niños como herramienta para mejorar la autoestima. *Ágora-Trujillo*, 15, 1-24. <http://revencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/agora/v8n15/articulo4.pdf>
- Peña, E. J. (2013). Supuestos teóricos y prácticos de los programas de Filosofía para Niños. [tesis de doctorado]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/22787/1/T34721.pdf>
- Perales-Fernández-de-Gamboa, A. y Orcasitas-Vicandi, M. (2019). Wonder Ponder: filosofía visual para el aprendizaje de la lengua extranjera. En S. García, J. Romero, C. Rodríguez-Jiménez y J. Sola. *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos. Investigación* (pp. 168-178). Dykinson.
- Portales, M., Michaud, P., Salas S. y Beca, J. (2017). Formas de revisión ética de proyectos de investigación biomédica. *Rev Med Chile*, 145 (1) 386-392.
- Ramaglia, D. (2016). La filosofía frente a los desafíos de la educación y la sociedad actual. *Revista de Filosofía y Educación* 1. 1-14. <https://www.researchgate.net/publication/340540759> La filosofía frente a los desafíos de la educación y la sociedad actual
- Ramírez, E. y Rojas, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. *Virajes*, 16,88-101. [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16\(1\)\\_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16(1)_6.pdf)

- Roa, A. (2017). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativas*, 44, 241-257. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/210>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rogoff, B. (1993). El desarrollo cognitivo en el contexto social. Paidós.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad socio-cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Wertsch, P. del Río y A. Álvarez. (Eds.). *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas* (pp. 111-128). Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deusto.
- Saiz, C. y Rivas, S.F. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas. *Revista de Docencia Universitaria REDU*, 10(3), 325-346). <http://www.red-u.net/>
- Salinas, R. (2001). La historia de la infancia, una historia por hacer. *Revista de historia social y de las mentalidades*, 5, 11-30. <http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/historiasocial/article/view/304>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Sátiro, A. (2010). *Personas creativas ciudadanos creativos*. Uniminuto. [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/7364/Libro\\_Personas%20creativas\\_2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/7364/Libro_Personas%20creativas_2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Secretaría de Educación Pública (2017). Los Fines de la Educación en el Siglo XXI. [http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta\\_Los\\_fines\\_de\\_la\\_educacion\\_final\\_0317\\_A.pdf](http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A.pdf)
- Simkin, H., Azzollini, S. y Voloschin, C. (2014). Autoestima y problemáticas psicosociales en la infancia, adolescencia y juventud. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 1, 59-96.

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/595/538>

Sociedad Mexicana de Psicología (2009). Código ético del psicólogo. Trillas.  
[http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite\\_etica/CODIGO\\_ETI\\_CO\\_SMP.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/CODIGO_ETI_CO_SMP.pdf)

Sumiacher, D. (2016). La didáctica filosófica. En Alonso, A. (Comp.). Filosofía con niños y adolescentes. UNAM.  
<https://cecapfi.com/descargas/SUMIACHER,%20D.,%20La%20dida%CC%81ctica%20filoso%CC%81fica.pdf>

Sumiacher, D., Zapotitla, M.A. y Martínez, F. (2021). Filosofía para niños: argumentación y dimensión afectiva. Estudio empírico. *Pensar juntos Revista Iberoamericana de Filosofía para Niños*, 5, 62-78.

Tayloy, S. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Valenzuela, J. (2008). Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 46(7), 1-9.  
<https://doi.org/10.35362/rie4671914>

Vargas, L. G. (2014). *Filosofía ¿para qué? Desafíos de la filosofía para el siglo XXI*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Vargas, L. G. (16 de marzo de 2019). Sin filosofía no habrá cuarta transformación. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2019/03/16/opinion/016a1pol>

Vargas, L.G. (2020). Presentación. En Madrigal, R., Herrera, P., Echeverría, E., Ezcurdia, J., Cázares, A., Camarillo, G., Sumiacher, D. y Alonso, S. Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz. (pp. 5-9). Torres asociados.

Waksman, V. y Kohan, W. (2000). *Filosofía para niños. Aportes para el trabajo en clase*. Novedades educativas.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1. Guía de entrevista a docentes**

#### **Guía de entrevista profunda**

##### **Objetivos:**

- **Caracterizar el programa de Filosofía para niños, desde la perspectiva de una profesora o profesor que tiene experiencia trabajando el programa.**
- **Identificar la relevancia de la filosofía para niños en áreas afines a la psicología como la identidad, la autoestima y el trabajo colaborativo.**

**Valoro su experiencia en la implementación del programa de Filosofía para niños y considero que sus aportaciones serán de gran importancia para identificar las contribuciones de este programa a nivel individual y social en aspectos más relacionados a la psicología y poder establecer un diálogo entre estas dos disciplinas de gran importancia (filosofía y psicología).**

##### **SESIÓN 1:**

###### **Datos generales**

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es su formación académica?
3. ¿Hace cuánto tiempo que comenzó a prepararse en filosofía para niños (FPN)?
4. ¿Cómo nace su interés por la filosofía para niños?
5. ¿En qué institución o instituciones se ha formado en este ámbito (FPN)?
6. ¿Con qué grupos ha trabajado este programa?
7. ¿Con cuántos niños por sesión ha trabajado?

8. ¿Tiene preferencia por algún autor o tipo de programa de filosofía para niños? ¿Por qué?

## **SESIÓN 2:**

### **Datos sobre su experiencia con filosofía para niños**

1. ¿Cuál ha sido su experiencia trabajando la filosofía para niños?
2. ¿Cuáles son los aspectos positivos que ha observado en los grupos donde ha implementado este programa?
3. ¿Cuáles cree que son las principales dificultades para llevar a cabo programas de filosofía para niños? ¿Cómo los ha enfrentado?

## **SESIÓN 3:**

### **Relación de la Filosofía para niños con la autoestima y trabajo colaborativo**

1. ¿Ha observado aportaciones del programa de filosofía para niños con respecto a temáticas diferentes al desarrollo del pensamiento crítico?
2. ¿Considera que este programa tiene relación con otras disciplinas? ¿cómo cuáles?
3. ¿Considera que este programa favorece el desarrollo de la identidad, la autoestima y el trabajo colaborativo?
4. De acuerdo a su experiencia, ¿tiene alguna sugerencia para mejorar que desde la psicología se aborden programas de filosofía para niños?

## **Anexo 2. Guía de entrevista a padres/madres de familia**

### **Objetivos:**

- **Caracterizar el programa de Filosofía para Niños desde la perspectiva de madres y padres de familia que han tenido experiencia trabajando el programa con sus hijos e hijas.**
- **Identificar cuáles aspectos positivos y negativos han observado al trabajar el programa.**

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es el nombre de su hijo/a?
3. ¿Cuál es la edad de su hijo/a?
4. ¿Hace cuánto tiempo que su hijo/a lleva formándose con Filosofía para Niños?
5. ¿El resto de la familia ha participado en alguna de las actividades que se proponen desde la Filosofía para Niños?
6. ¿Cuál sería el papel de la familia para apoyar a este tipo de programas?
7. ¿Cómo ha impactado en el hogar esta propuesta?
8. ¿Cuáles son los cambios o mejoras que ha observado en su hijo/a?
9. ¿Ha observado que este programa favorece el desarrollo de la autoestima de su hijo/a?
10. ¿Ha observado que este programa ha mejorado la disposición de su hijo/a hacia el trabajo colaborativo?
11. ¿En qué otros aspectos de la vida de su hijo/a ha impactado esta propuesta?
12. ¿Qué es lo que más le gusta del programa y qué es lo que no le ha gustado?
13. ¿Habría algún tema que no le gustaría que se tocara?
14. ¿Tiene alguna sugerencia para mejorar el programa?

### Anexo 3. Consentimiento informado para participantes (docentes)



**Maestría en Psicología, División de Estudios de Posgrados de la Facultad de  
Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo**

Morelia, Michoacán, 30 octubre de 2020

Por medio de la presente le hacemos una cordial invitación a participar en el proyecto de investigación **“Autoestima y trabajo colaborativo en la infancia, una visión desde la filosofía para niños”**, la cual se está realizando como parte del trabajo de investigación de la Maestría en Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de la ciudad de Morelia Michoacán, México.

Esta investigación tiene como objetivo conocer su experiencia respecto a los alcances de la filosofía para niños en temas de interés para nuestra investigación.

En caso de aceptar participar en la investigación se le solicita su autorización para realizar grabaciones de audio o video, únicamente para poder recurrir a ellas en el análisis de la información, resguardando en todo momento su integridad por medio del anonimato y la confidencialidad.

---

Nombre y firma del participante

### Anexo 3. Consentimiento firmado para participantes (padres/madres de familia)



#### Maestría en Psicología, División de Estudios de Posgrados de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Morelia, Michoacán, 30 de mayo de 2021

Por medio de la presente le hacemos una cordial invitación a participar en el proyecto de investigación **“Autoestima y trabajo colaborativo en la infancia, una visión desde la filosofía para niños”**, la cual se está realizando como parte del trabajo de investigación de la Maestría en Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de la ciudad de Morelia Michoacán, México.

Esta investigación tiene como objetivo conocer su experiencia respecto a los alcances de la filosofía para niños que usted ha observado en sus hijos/as en temas de interés para nuestra investigación.

En caso de aceptar participar en la investigación se le solicita su autorización para realizar grabaciones de audio o video, únicamente para poder recurrir a ellas en el análisis de la información, resguardando en todo momento su integridad, así como la de sus hijos/as por medio del anonimato y la confidencialidad.

---

Yaxiri Montserrat García Aguilar

Licenciada en Psicología por la UMSNH

---

Nombre y firma del participante