

FILOSOFÍA CON NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES: UNA EXPERIENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO COMPLEJO Y VALORES HUMANISTAS LAICOS EN UNA ESCUELA PÚBLICA

PHILOSOPHY WITH CHILDREN AND YOUNG
PEOPLE: AN EXPERIENCE IN THE DEVELOPMENT
OF COMPLEX THOUGHT AND SECULAR
HUMANIST VALUES IN A PUBLIC SCHOOL

ROSSE MARIE VALLEJOS G.*,
GRETEL COLL C.**

Resumen

Este escrito enaltece y robustece la idea de que es posible formar a los estudiantes desde pequeños en la senda del pensamiento de la mano de la Filosofía, disciplina noble y cierta que parece enfrentar, en la sociedad del siglo XXI, al rápido progreso tecnológico y económico. Para consolidar el impacto de la filosofía en el trabajo con niños, niñas y jóvenes se implementó un programa alternativo propio basado en la propuesta 'Filosofía con niñas y niños' de Matthew Lipman (1998), cuyo objetivo es desarrollar habilidades de pensamiento creativo, ético y crítico para llevar al niño, a la niña, a la razonabilidad, instalando en las salas de clases comunidades de indagación o investigación filosófica fundadas en la reflexión y el diálogo genuino. La metodología para recoger la información se basa en el análisis de contenido de los registros escritos de los estudiantes en las sesiones y en un cuestionario abierto que recoge las percepciones de los estudiantes sobre las metodologías utilizadas en los talleres y el impacto que estos habían tenido en ellos. Los resultados revelan un alto grado de satisfacción con los talleres y un reconocimiento al impacto que el taller tenía sobre otras asignaturas en el desa-

* Profesora de Filosofía y Licenciada en Educación por la Universidad de Concepción, Magíster en Gestión Educativa, candidata a Doctor en Cs. de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. E-mail: rovallejos@udec.cl

** Profesora de Filosofía y Licenciada en Educación por la Universidad de Concepción, candidata a Magíster en Educación por la Universidad de Concepción. E-mail: gretelcoll@udec.cl

rollo de distintos tipos de habilidades. Las dificultades detectadas en el transcurso de este estudio tienen que ver con las metodologías que fueron utilizadas en el taller y que son contrarias a las tradicionales.

Palabras clave: Filosofía educativa, educación, pensamiento, aula, desarrollo de las habilidades.

Abstract

This writing boosts and strengthens the idea that it is possible to train students from a young age in the path of thought related to Philosophy, a noble and certain discipline that seems to face, in the society of the 21st Century, the fast technological and economic progress. In order to consolidate the impact of philosophy on working with children and young people, an own alternative program was implemented based on the proposal "Philosophy with children" by Matthew Lipman, whose objective is to develop creative, ethical and critical thinking skills to take children to reasonableness, installing within the classrooms communities of inquiry or philosophical investigation based on reflection and genuine dialogue. The methodology for collecting the information is based on content analysis of students' written records in the sessions and an open questionnaire that gathers the students' perceptions of the methodologies used in the workshops and the impact these workshops had on them. The results show a high degree of satisfaction with the workshops and a recognition of the impact that they had on other subjects in the development of different types of skills. The difficulties identified in the course of this study concern the methodologies that were used in the workshops which are contrary to the traditional ones.

Keywords: Educative Philosophy; Education; thinking; classroom; skills development.

Había aprendido sin esfuerzo el inglés, el francés, el portugués, el latín. Sospecho, sin embargo, que no era muy capaz de pensar. Pensar es olvidar diferencias, es generalizar, abstraer. En el abarrotado mundo de Funes no había sino detalles, casi inmediatos. (Borges, "Funes el memorioso", p. 116)

I. Introducción

EL PRESENTE siglo llegó acompañado de un importante avance científico y tecnológico que desafía las formas complejas de pensamiento. Esta cuestión es de dominio público y en particular de los educadores preocupados en desarrollar en sus estudiantes las habili-

dades del pensamiento a través de las experiencias escolares. La relevancia del pensamiento trasciende la adquisición de información y se orienta a la generación de conocimientos y formas de razonamiento sustantivas para la vida cotidiana, social y personal. La importancia de las habilidades puestas en juego en el despliegue del pensamiento va a incidir en las acciones y estrategias que los estudiantes emplean para aprender (Pintrich, 2000), en la adquisición y retención de conocimientos (Ausubel, 2002), el pensamiento crítico y reflexivo (Ennis, 1986) y la resolución de problemas (Mayer, 1986), entre otros.

A niveles internacional y local, las reformas curriculares de la última década subrayan la necesidad de potenciar en los niños, niñas y jóvenes, el pensamiento como herramienta para la vida. Tal y como comenta Lipman (1998):

Uno de los problemas actuales de la educación es que el alumnado adquiere porciones aisladas de conocimiento [...]. Por tanto, los reformadores educativos se esfuerzan en conseguir los/las niños/as construyan puentes que permitan la conexión de un campo a otro de conocimiento [...]. Se hace hincapié también en el desarrollo de destrezas generales que no son específicas de ninguna disciplina y que puedan ser transferibles de una materia a otra (p. 219).

El presente trabajo dará cuenta de los resultados de la implementación de una propuesta curricular basada en el programa de Filosofía con niños, niñas y jóvenes, orientado a desarrollar, por un lado, habilidades en el orden del pensamiento complejo (Lipman, 1998) y valores humanistas laicos; llevado a cabo en estudiantes entre 10 y 13 años de un establecimiento de corte municipal. Dicha experiencia fue ejecutada por jóvenes estudiantes de Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Concepción. La experiencia significativa y exitosa del programa permitió valorar la acción docente que maneja elementos del pensamiento filosófico y establecer la importancia que tiene la implementación de un programa de este tipo desde los primeros años de Educación General Básica.

Por otro lado, José María Calvo (1994, p. 35), quien implementó los principios y fundamentos de la Filosofía para niños en sus cursos

del bachillerato en España, propicia un concepto de nueva educación basada en principios democráticos y expresa la idea, difundida entre los pensadores existencialistas, de que el ser humano es un proyecto que se ‘hace’ tanto a nivel personal como social. He aquí la dimensión valórica, personal y social que además se pretende construir. Cabe aclarar que, para Calvo, ese ‘hacerse’ se realiza a través de la educación; de esta manera la educación adquiere una significación vital y, para cumplir con su misión, debe tener las características de democrática y tolerante, para poder así adecuarse a las necesidades humanas del momento. El autor español retoma la idea de que la educación es una *praxis*, mientras que la filosofía constituiría la dimensión reflexiva y analítica, poniendo en juego a la infancia entre dos grandes fuerzas transformadoras.

El principal objetivo fue indagar respecto a las percepciones que tenían los estudiantes sobre su concepción y el aporte del taller. En lo específico, se propuso examinar las percepciones de los estudiantes en el taller respecto al desarrollo del mismo, los temas, las metodologías y el impacto que este había tenido en ellos.

Los resultados esperados de esta propuesta están orientados al desarrollo de habilidades de pensamiento, potenciando y fortaleciendo las habilidades de orden inferior y superior, esto es, recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear respectivamente (Anderson y Krathwohl, 2001). Desde la perspectiva de los valores, estos se manifiestan en un constante ejercicio de la libertad del pensamiento, con una actitud crítica y una postura basada en la tolerancia, el respeto y la armónica convivencia.

II. Marco teórico

El programa ‘Filosofía para niños’ nace con Matthew Lipman (1998) y pertenece a lo que se ha dado a conocer como pedagogías ‘productoras’ o ‘formadoras’. Es el resultado de las experiencias realizadas en el Montclair State College de New Jersey. Los quince años de experiencias realizados en el Montclair y los ensayos en Brasil, Chile,

Australia, México y más recientemente en Gran Bretaña, aportan ya un aval al método cuyo lema es 'Educación para el pensar'. Ahora bien, no hay un pensar vacío o neutro; hay siempre algo que el pensar encuentra a partir de un marco que le permite elegir algunos objetos y desconsiderar otros. En el caso de Lipman, se pretende que los niños se encuentren con la razonabilidad; más aún, se busca que sean personas razonables. Esta razonabilidad está constituida por un modo particular de entender el diálogo, la tolerancia, el respeto, el cuidado, la libertad, la crítica, la autonomía, la racionalidad y el juicio.

Lipman considera que la filosofía y su práctica en el contexto escolar desempeñan un papel central en la formación de una persona democrática, razonable, tolerante, respetuosa y juiciosa. En su programa, la filosofía practicada en la escuela es el pilar de una tentativa de reforma del sistema educativo para que los niños puedan alcanzar este ideal. De este modo, la práctica de la filosofía recibe como tarea principal una 'conversión': las aulas deben dejar de ser lo que son para convertirse en comunidades de investigación filosófica. Los procesos desencadenados por estas comunidades serán responsables de la formación de nuevos ciudadanos.

Tras el paso de los años, como explican Lipman, Sharp y Oscayan: "Muchos adultos han dejado de asombrarse y preguntarse, porque sienten que no hay tiempo para ello" (Lipman, Sharp y Oscayan, 1998, p. 89). Como adultos, la búsqueda de significado deja de ser una preocupación; sin embargo, esta realidad antes descrita no alcanza a los niños. En ellos se puede encontrar la búsqueda de significado como algo inscrito en la propia esencia. En los primeros años de vida de un ser humano podemos percatarnos que el sentido de asombro se encuentra en su máxima expresión. Es imperioso comprender el porqué de las cosas; resolver la confusión; encontrar una solución, salida o respuesta.

Ahora bien, es desde el asombro de donde procede la pregunta, y desde la pregunta se deriva la urgencia de una respuesta, y es la respuesta la que da origen al conocimiento. En palabras de Gadamer: "Es claro que en toda experiencia está presupuesta la estructura de la pregunta. No se hacen experiencias sin la actividad del preguntar. El conocimiento de que algo es así y no como uno creía implica eviden-

temente que se ha pasado por la pregunta de si es o no es así” (Gadamer, 1977, p. 439). Es en este punto que puede plantearse a la filosofía como una herramienta para fomentar el sentido de asombro y para conservarlo en el tiempo, esto con la intención de impulsar la actitud de preguntar y con ello darle significado a la experiencia cotidiana. Lipman, refiriéndose a los niños, nos dice que “debemos enseñarles a pensar y, en concreto, a pensar por sí mismos. Pensar es la habilidad por excelencia que nos capacita para lograr significados” (Lipman et al., 1998, pp. 64-65).

La filosofía con niños no se agota en enseñar saberes filosóficos, sino en el fomento de distintas habilidades del pensamiento que resultarán útiles para el aprendizaje en todas las demás asignaturas. Para esto es necesario convertir el aula en una comunidad de indagación, es decir, hacer protagonistas a los niños de su propio proceso educativo y construir el conocimiento en comunidad.

En su libro *Pensamiento complejo y educación*, Lipman sostiene que “los niños están naturalmente predispuestos a la adquisición de las habilidades cognitivas de la misma forma que adquieren el lenguaje, y la educación es necesaria para poder reforzar dicho proceso” (Lipman, 1998, p. 86).

Es así como en la experiencia educacional se les solicita a los niños y niñas el reflexionar sobre diversos temas, pero no antecede a esto el enseñar a pensar bien. Para ser capaces, en un futuro, de alcanzar un pensamiento de orden superior, el primer paso es, sin duda alguna, pensar el pensamiento.

La filosofía con niños trabaja el pensamiento creativo, crítico y ético, con la intención de alcanzar en los estudiantes la excelencia cognitiva. Deriva de esto el pensamiento complejo, el cual es el pensamiento que es plenamente consciente de sus supuestos e implicaciones y para llegar a este, es necesario reflexionar no tan sólo sobre la materia a examinar, sino que también sobre los propios procedimientos. A continuación se muestra una tabla con algunas experiencias asociadas al programa filosofía con niños:

Tabla 1. Algunas experiencias en América Latina.

País	Institución asociada	
Argentina	Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Grupo 'El pensadero'.	<p>Ciclo de charlas-debates junto al Departamento de Filosofía (UBA) y el Censo Argentino de Filosofía con/para niños y niñas. Proyectos en instituciones estatales:</p> <p>–Proyecto en el Normal 6 (Palermo)</p> <p>Se ratifica la importancia de incidir en el territorio de la escuela estatal por una multiplicidad de factores junto con el malestar social, en busca de transformación percibida desde la aplicación del proyecto.</p> <p>–Proyecto en la E.E.S. Nro. 5 (San Martín)</p> <p>Agosto 2014, taller quincenal, con alumnos de primer año de educación secundaria. Se trabaja con base en la diversidad e identidad.</p> <p>Censo de Filosofía con/para niños y niñas:</p> <p>Busca ser una base de datos para reunir información sobre personas e instituciones que estén vinculados en proyecto de Filosofía con/para niños y niñas en Argentina.</p> <p>I Congreso Latinoamericano de Filosofía e Infancias.</p>
Chile	Universidad de Chile, Comunidad de Investigación en Filosofía e Infancia en Chile (CIFICH)	<p>Jornadas y talleres de Filosofía con niños y niñas con base en indagar en preguntas que a los niños y niñas les llamen la atención o de las cuales surja alguna reflexión.</p> <p>Postítulo en Filosofía y Educación mención Filosofía e Infancia.</p>
México	Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas (CE-CAPFI)	<p>Cuarto Congreso Internacional CECAPFI.</p> <p>Cuarta Jornada: Curso contenidos y curso lúdica.</p> <p>Diplomado de Filosofía para niños que busca entregar el sustento teórico y metodológico de Matthew Lipman, prácticas filosóficas contemporáneas e incluye como parte importante, el carácter vivencial personal de esta propuesta.</p>
Brasil	Universidad do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância (NEFI)	<p>Escuela posgrado, coloquios internacionales, proyectos de investigación, publicaciones.</p> <p>Intervención en escuelas públicas.</p> <p>Experiencia de formación y capacitación docente.</p>

En Chile, hoy la filosofía tiene espacios cada vez más reducidos, ya que la utilidad que presta para los propósitos sociales parece no ser muy valorada; pero, al llevar a la práctica un taller de filosofía con niños, niñas y jóvenes podemos ver resultados, cambios, diversión e

interés por seguir indagando en cada vez más temas y por generar cambios en la sociedad. ¿Por qué filosofía para/con niños, niñas y jóvenes? Suponemos a la infancia como un momento crucial de la vida, pero no porque sea la más moldeable o por que pueda hacerse con ella lo que se quiera para el futuro, sino porque aún guarda su particularidad, aún quedan rastros de la duda insaciable que todos presentan en la primera infancia. Es este el momento en donde debemos dejarlos ser quienes son y quienes quieren ser, es necesario abrir más espacios para el pensamiento en esta sociedad que limita desde el pequeño niño hasta al adulto mayor. Las dificultades detectadas en el estudio revelan procesos de exclusión educativa y ponen en tensión la enseñanza de la filosofía como un problema político, filosófico y pedagógico.

Es innegable que nuestras sociedades han avanzado en los temas referentes a la infancia. La mayor prueba de aquello se dio en la Organización de las Naciones Unidas, que está compuesta por cerca de 190 Estados que utilizan este espacio para hacer notar su preocupación por la infancia y la necesidad de crear estatutos para la defensa de la misma. Por este motivo, la organización reúne a representantes de diversas culturas para materializar la creación de la Convención de los Derechos del Niño, un extenso escrito compuesto por 54 artículos que especifican desde el derecho a la identidad, educación y cuidados básicos, hasta su derecho a la información.

La educación, en cualquier caso, parece ser la herramienta que es usada en la infancia para los propósitos que se proponen respecto a esta; en la Convención de los Derechos del Niño, uno de los objetivos propuestos para la educación es: “Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” (Artículo 29.1 a), Convención de los Derechos del niño, 1989).

Pareciera ser que este objetivo es el más importante, ya que indica claramente que para educar es necesario abrir espacios para el libre desarrollo de los estudiantes, y el hecho de que en la Convención no se señalen métodos específicos puede ser interpretado por la individualidad que cada persona representa; por lo cual cada estudiante y profesor abrirá estos espacios de desarrollo de una manera distinta y con distintos resultados, lo que es fácilmente asimilable a filosofar.

Cuando permitimos que una persona filosofe (en este caso, que un estudiante filosofe en el aula), estamos dando el espacio a que se desarrolle libremente, sin ponerle límites e inclusive apoyándolo para que logre este máximo (si es que existe algo así) del cual habla la Convención de los Derechos del Niño.

Hasta el momento la educación, o bien ha malentendido el objetivo planteado, o lo ha ignorado por completo; esto queda demostrado en prácticas que únicamente permiten un desarrollo muy limitado y escueto respecto a solamente aquellas cosas que se consideran más valorables o útiles socialmente.

Cuando otorgamos al niño una misión a futuro, limitamos inevitablemente su presente, ya que le entregamos herramientas para ser aquello que queremos que sea, le educamos hasta arrancarle su infancia y que se vuelva un adulto 'de bien'. En nuestras escuelas los métodos de enseñanza son aún métodos represivos, el niño debe estar más de ocho horas sentado en su pupitre con apenas breves descansos, limitando no sólo su tiempo, sino también sus necesidades biológicas, cómo alimentarse e ir al baño. Por medio del aprendizaje el niño llegará a ser aquel hombre que es deseado un productivo miembro de la sociedad, que habrá desarrollado la capacidad de gobernar sus propios instintos más básicos y a obedecer sin criticar a aquel que esté en el poder. Estaríamos entonces dispuestos a admitir que ese es el máximo al que puede desarrollarse el ser humano, ¿Extrema obediencia y pasividad son la mayor expresión de desarrollo?

Hoy en la educación chilena y en otras partes del mundo vemos, por un lado, cómo se le da mayor importancia al conocimiento científico, matemático, técnico o práctico; en muchos casos son necesarios ingenieros, enfermeros y médicos, ya que poseen una utilidad inmediata. Por otro lado, las llamadas humanidades parecen estar desprestigiadas y su utilidad parece no ser la suficiente o estar muy alejada de las necesidades sociales del momento. Si bien se invierte dinero en educación, en reformas, en becas y créditos, parece aun así no rendir frutos suficientes o los esperados, sobre todo si nos volcamos nuevamente al objetivo del desarrollo al máximo del sujeto.

Para solucionar los problemas de deserción y la falta de motivación escolar se han implementado múltiples programas, ya sea de apoyo

monetario o material a los colegios y familias, pero las cifras de deserción no parecen variar significativamente y la motivación hacia el estudio parece mantenerse similar en los estudiantes que se sienten obligados a aprender preguntándose una y otra vez ¿de qué me servirá esto? Cada vez que encuentran algo que memorizar que les parece inútil para su vida ¿qué se supone que se responda a eso cuando un niño lo pregunta? El mejor escape sería decir que el saber en sí ya es valorable, pero al niño en ese momento le parecerá que sus juegos y tiempo de ocio tienen mucho más valor.

Matthew Lipman nos muestra cómo la comunidad de indagación es un espacio óptimo para el desarrollo del pensamiento, llevado a cabo con base en la autocorrección de los alumnos y cada uno crea su conocimiento, potenciándose con los demás participantes. Es necesario destacar que el profesor aquí ya no tendrá un rol de vigilante o castigador, es más bien un miembro más de la comunidad de indagación. Si bien los temas pueden ser planteados desde su parte para lograr dar un punto de partida, no podrá llevar a cabo una implementación específica de sus clases, ya que cada uno de los espacios de aprendizaje será diferente a los demás, avanzará a su propio ritmo, se guiará por distintos intereses y los problemas serán resueltos de diferente manera. Esto se dará así porque los sujetos serán quienes construyan su aula; el aula ya no será el espacio que los limite, será un espacio para expandir los horizontes y esto sí cumplirá con el objetivo propuesto.

III. Marco metodológico

El estudio se enmarcó en la investigación descriptiva. En concordancia con los objetivos trazados, se diseñó y aplicó un cuestionario abierto cuyas preguntas estaban orientadas a recoger información mediante la técnica de un *focus group* y entrevistas estructuradas, sobre la percepción de los estudiantes en cuanto a: logro de aprendizajes, metodologías utilizadas, dificultades del programa, entre otras. De manera complementaria se realizó un análisis de contenido de los registros de los estudiantes en las bitácoras del taller.

Participantes

El estudio se realizó con una muestra intencionada de 103 estudiantes de entre 10 y 13 años, cursantes de quinto y octavo año de Enseñanza General Básica del Liceo República del Brasil de la comuna de Concepción, Región del Biobío.

La propuesta fue desarrollada e implementada por dos grupos de estudiantes de últimos años de la carrera Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Concepción. El primer grupo, conformado por 4 estudiantes de último semestre de formación, estuvo encargado de levantar un diagnóstico y diseñar una propuesta curricular. El segundo grupo estuvo conformado por 10 estudiantes de cuarto año de la carrera antes mencionada, encargados de implementar y monitorear el diseño curricular.

Las clases

El espacio donde se desarrollaron las clases fue similar al de un aula regular, pero las sillas y mesas estuvieron dispuestas de manera circular, lo que rompe con el espacio de poder del profesor y el de pasividad del alumno. Se llevó a cabo una planificación enfocada en el desarrollo de distintos tipos de habilidades y de pensamiento del tipo creativo, crítico, ético, racional, científico y razonable. Para esto se hizo uso de múltiples recursos didácticos como experimentos, presentaciones, dramatizaciones, exposiciones, juegos, dinámicas grupales y acertijos, buscando así llegar a cada uno de los estudiantes sin necesidad de sobrecargarlos con material teórico. Todo se presenta en la clase y no hay obligación de tomar apuntes o realizar alguna actividad extra en el hogar.

Las planificaciones son distintas a las usadas regularmente y se dividen en diferentes secciones:

- Habilidades en desarrollo: Aquí se especifican aquellas habilidades que se buscará desarrollar en esa clase específicamente.
- Lectura de recurso y foco de interés: Aquí es aclarado el tema principal y el propósito de este.

- Estrategia: Se divide en actividad de inicio, actividad de desarrollo o desafiante y actividad de cierre.
- Plan de discusión: Preguntas básicas que ayuden a comenzar una discusión, debate o reflexión sobre el tema.

En la Tabla 2 se presentan las habilidades a desarrollar en los distintos tipos de pensamiento superior

Tabla 2. Habilidades de desarrollo del pensamiento complejo.

Quinto Básico	Sexto Básico	Séptimo Básico	Octavo Básico
Pensamiento Creativo	Pensamiento Ético	Pensamiento Racional	Pensamiento Razonable
Desarrollo del pensamiento de tipo creativo con bases en el juego y el diálogo. Se persigue que los niños, niñas y jóvenes utilicen la creatividad como un método para resolver problemas de forma original. Favorecer el desarrollo de la imaginación y aplicar la reflexión como instrumento generador de diálogo y herramienta de prevención de la violencia.	Fomento del pensamiento ético en los niños, niñas y jóvenes con el fin de propiciar la capacidad de hacer mejores juicios morales. Para lo anterior, se reflexionará sobre la capacidad humana de elegir, se busca, por lo tanto, ensanchar la dimensión moral de los alumnos y fomentar el actuar autónomo.	Desarrollo del pensamiento lógico racional con bases en la práctica científica. Niños, niñas y jóvenes aplicarán las reglas de la lógica en la experiencia científica, con el fin de razonar sobre la posibilidad de existencia de múltiples respuestas para la solución de un problema. Así como también sobre el propio pensamiento, para poder pensar este mismo de manera estructurada y clara.	Trabajar en los alumnos la capacidad de pensar por sí mismo, comprendiendo las implicancias de sus acciones. Los estudiantes reflexionarán sobre las limitaciones de la racionalidad científica para resolver temas relacionados con el actuar humano. Ejercitarán, además, el pensamiento complejo, para así lograr evaluar críticamente las implicancias de sus propias acciones.

IV. Resultados

El 41% de los estudiantes cree que el taller les ha servido para plantearse nuevos enfoques, es decir, para conocer diferentes puntos de vista y plantearse de distintas maneras las problemáticas presentadas. La segunda mayoría, situada en un 35% de los estudiantes, respondió que el taller les había servido para estimular el desarrollo del pen-

samiento, ya que de esta manera han podido analizar, reflexionar y criticar las diferentes temáticas que les han sido presentadas. Finalmente, las dos respuestas que más se repitieron entre los estudiantes con un 12% cada uno, fue que el taller les había servido para ampliar su vocabulario y para generar nuevos cuestionamientos, en este último caso los estudiantes resaltaron que la filosofía les presentaba soluciones para muchas dudas, sin dejar de generarles constantemente nuevas preguntas (Fig. 1).

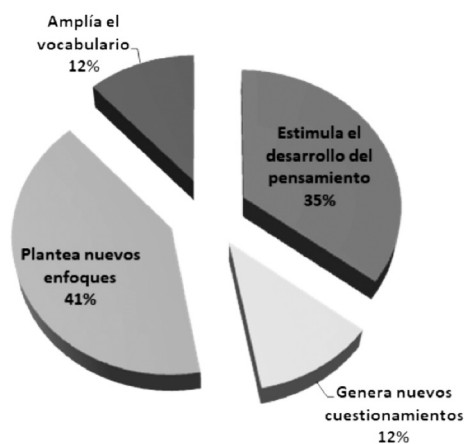


Figura 1.

Ante la pregunta: ¿Cuáles son los cambios que has tenido producto de la participación en el Taller de Filosofía?, el 56% de los estudiantes respondió que el mayor cambio que han tenido se relaciona con plantearse nuevas perspectivas, es decir, conocer nuevos enfoques y analizar las diferentes situaciones a las que se ven enfrentados desde más de una mirada. Las otras dos respuestas que más se repitieron con un 22% cada una fueron: 1) que, a diferencia de otras materias, el taller de filosofía les agradaba y enfrentaban las clases con gusto y alegría, pues aquí se sentía libres y poco determinados y 2) que otro gran cambio que habían experimentado fue que en el taller habían evidenciado el desarrollo de su pensamiento (Fig. 2).

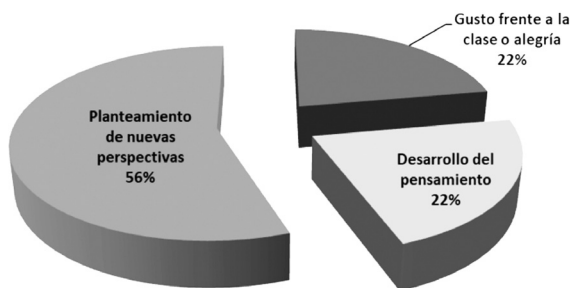


Figura 2.

Frente a la pregunta ¿Cuáles son las dificultades que han tenido en el taller de filosofía?, el 41% dice que fue buscar las respuestas a las diferentes problemáticas planteadas, ya que no existe una que fuese absolutamente correcta y, por tanto, nunca podían estar seguros de las respuestas que daban. La siguiente mayoría (25%) respondió que lo más difícil fue comprender el significado de los temas tratados, es decir, poder entender el trasfondo, las paradojas y la relevancia de cada uno de los temas. Finalmente, los restantes alumnos se dividieron en responder que lo más difícil fue pensar y relacionar los temas con su vida cotidiana, ambas respuestas fueron dadas por el 17% de los estudiantes (Fig. 3).

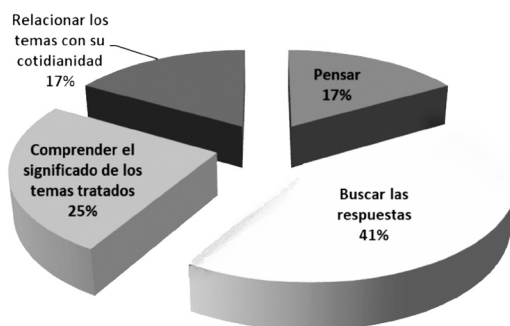


Figura 3.

Ante la pregunta ¿Cómo ustedes describirían las clases de filosofía?, se encuentra mayor variedad en las respuestas, dividiéndose en cinco categorías: como primera categoría con un 37%, que las clases de filosofía son divertidas o interesantes, luego lo sigue con un 23%, que las clases de filosofía son un espacio para la libertad de opinión y pensamiento. Con un 18% se considera que estas clases son muy diferentes a las demás asignaturas, con un 12% se remarca el hecho de que estas clases llevan a un desarrollo del pensamiento y, por último, con un 10%, el hecho de que las clases de filosofía llevan a nuevos conocimientos (Fig. 4).

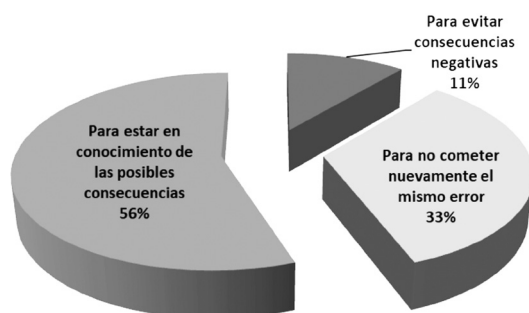


Figura 4.

V. Conclusiones

En Chile, las horas de Filosofía se encuentran únicamente en los dos últimos años de la Enseñanza Media Humanista, dedicando tercero medio a Psicología y cuarto medio a estudios de Filosofía, y a futuro es posible ver reducidas aún más estas horas. Parece ser necesario aumentar el acercamiento a estos espacios a cada vez más personas, pero la sociedad parece no ver la utilidad y, por esto, no se abren espacios de participación, a la vez que la información y la apertura a la filosofía es tan escasa que es muy poco posible que el temor y el rechazo hacia ella estén fundamentadas de manera razonable.

La filosofía plantea nuevos objetivos sociales y humanos, valores propios y universales, menos devoción a la utilidad inmediata y más espacio para el pensamiento, para que cada uno pueda comprender de manera significativa aquello que aprende y pueda desarrollar capacidades que le parecen valorables; se apuesta por la cooperación y no la competencia. Los apoyos económicos, si bien son necesarios, no son suficientes. Si lo importante es el desarrollo de los niños, entonces es necesario dar espacio a los niños para que puedan hacerlo.

La libertad de expresión en el aula es algo que los estudiantes valoran de sobremanera y que hoy en día no está presente en la gran mayoría de los casos. Un estudiante debe tener derecho a expresar sus pensamientos para así poder avanzar por sí mismo; si esto no se le permite, la autocorrección es imposible, permitirlo es hasta menos trabajoso que denegárselo. El profesor tiende a creer que, si no tiene completo control sobre todo lo que sucede o no en su clase, esta caerá en un caos absoluto, cuando en realidad, si damos espacio a los estudiantes, no necesitan estar en una constante pelea por el poder en el aula y usan su tiempo en las actividades o temas que se les presentan. Cuando la relación profesor-alumno se da con base en el diálogo genuino, cada uno comprendiendo al otro como un sujeto que merece respeto y escuchándolo atentamente, el aula se vuelve menos tensa, ya que es posible compartir el espacio de manera significativa porque los agentes escogerán cómo abordar los temas y presentarán allí sus pensamientos, creencias, gustos o intereses, mostrando en cada clase una parte de sí mismos.

Referencias

- Anderson, L., Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. New York, Estados Unidos: Longman.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, España: Paidós.
- Borges, J. L. (1956). "Funes el memorioso". En *Ficciones*. Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.

- Calvo, J. M. (1994). *Educación y filosofía en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ennis, R. (1986). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. En Baron, J.B. y Sternberg, R. (Eds.), *Teaching Thinking Skills: Theory and Practice* (pp. 9-26). Nueva York, Estados Unidos: Freeman.
- Gadamer, H.G. (1977). *Verdad y método*. Salamanca, España: Sígueme.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid, España: La torre.
- Lipman, M., Sharp, A.M., Oscayan, F.S. (1998). *La filosofía en el aula*. Madrid, España: La torre.
- Mayer, R. (1986). *Pensamiento, resolución de problemas y cognición*. España: Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas (1989). *Convención de los Derechos del Niño*. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En Boekaerts, M., Pintrich, P. y Zeidner, M. (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-529). UK: Academic Press.

Recibido: 21.11.16. Aceptado: 05.09.18