PROGRAMA “COGITO ERGO SUM” EN LAS HABILIDADES PARA LA VIDA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SANTA CLARA LIMA, ATE-PERÚ

“CÓGITO ERGO SUM” PROGRAM ON LIFE SKILLS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN SANTA CLARA LIMA, ATE-PERÚ

SONIA LIDIA ROMERO VELA
Universidad Cesar Vallejo, Perú – Cecapfi, México
Slromerov@ucv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9403-410X>

GALIA SUSANA LESCANO LÓPEZ
Universidad Cesar Vallejo, Perú
glescano@ucv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7101-0589>

GLORIA LUZ CUEVA VERGARA
Universidad César Vallejo, Perú, Cecapfi-México
gcueva@hhv.gob.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4509-566X>

BERTHA SILVA NARVASTE
Universidad César Vallejo, Perú
bsilvan@ucv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2926-6027>

JUAN GODOY CASO
Universidad César Vallejo, Perú
jgodoyc@ucv.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3011-7245>

RECIBIDO: 24 DE NOVIEMBRE DE 2023

ACEPTADO: 12 DE MARZO DE 2024

Resumen: La globalización ha generado problemas de manera transversal en todos los ámbitos como son el social, cultural, político, educativo, etc. Y este último trae consigo crisis y riesgos en la niñez y adolescencia, aparecen cuestiones sobre su existencia, sexualidad, identidad, motivaciones y otros. El objetivo del estudio es evaluar la eficiencia del Programa “cogito ergo sum” en las habilidades para la vida en adolescentes de secundaria. Por tanto, se empleó un diseño mixto, cuantitativo porque se usó el diseño cuasi experimental, con un grupo control y un grupo experimental y cualitativo para el análisis hermenéutico-fenomenológico. Se observó que ambos grupos fueron equivalentes al inicio. Luego de la aplicación del programa, se halló que en el grupo control ya no se encontraban estudiantes en el nivel de inicio, el 77.8% se encontraban en proceso y el 22.2% en un nivel logrado. El grupo experimental presentó un 40.7% en el nivel de proceso y logrado. Con un 18.5% en el nivel destacado. Un adolescente que cuestione, reflexione y tome conciencia de sí mismo ejercerá un pensamiento autónomo y multidimensional, además de ello puede contribuir con su entorno y podrá tomar decisiones asertivas para la transformación de sí y la sociedad. Se concluye que existe eficiencia en el grupo experimental en habilidades para la vida luego de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes, con un resultado de Sig. .023 menor a $p < 0.05$.

Palabras claves: Filosofía de la Educación, relaciones interpersonales, aprendizaje socioemocional, filosofía para niños, prevención de riesgos, habilidades sociales.

Abstract: Globalization has generated cross-cutting problems in all areas such as social, cultural, political, educational and others. And the latter brings with it crises and risks in childhood and adolescence, questions about their existence, sexuality, identity, motivations and others appear. The objective of the study is to evaluate the efficiency of the "cogito ergo sum" program on life skills in high school adolescents. Therefore, a mixed design was used, quantitative because the quasi-experimental design was used, with a control group and an experimental group, and qualitative for the hermeneutic-phenomenological analysis. It was observed that both groups were equivalent at the beginning. After the application of the program, it was found that in the control group there were no longer students at the beginning level, 77.8% were in process and 22.2% at an achieved level. The experimental group presented 40.7% at the process and achieved levels. The experimental group had 18.5% at the outstanding level. An adolescent who questions, reflects and becomes aware of himself/herself will exercise autonomous

and multidimensional thinking, and will also be able to contribute to his/her environment and make assertive decisions for the transformation of him/herself and society. It is concluded that there is efficiency in the experimental group in life skills after applying the Cogito Ergo Sum program in adolescents, with a result of Sig. .023 less than $p < 0.05$.

Keys word: Philosophy of education, interpersonal relationships, socio-emotional learning, philosophy for children, risk prevention, social skills

Introducción

La globalización ha generado problemas de manera transversal en todos los ámbitos como son el social, cultural, político, educativo, etc. Y este último trae consigo crisis y riesgos en la niñez y adolescencia, aparecen cuestiones sobre su existencia, sexualidad, identidad, motivaciones y otros. Frente a ello, los políticos de turno no trabajan programas educativos de prevención, es por ello la importancia de la Filosofía aplicada en la Política para el estudio de la justicia, ideologías que acompañan la desigualdad¹. En el caso de educación como componente vital para todas las personas, la familia, la escuela y la sociedad cumplen un rol significativo en el desarrollo, formación y personalidad de cada individuo². Los problemas en la adolescencia van en aumento, como son el cutting (Acción de autocortarse la piel), bullying (Acoso escolar), conductas suicidas, violencia en todas sus tipologías, adicciones a los juegos, redes sociales que se vuelven un fenómeno que se debe profundizar³. Sin

¹ Mendoza-Cazárez, Dulce: “Aportaciones de la Filosofía política para repensar la desigualdad”, *Estudios sociales*, volumen 32, número 60, 2022, págs. 2-26.

² Nguyen, Phuong - Do, Duy: “Re-examining Vietnamese family values: an exploration of Vuong Duong Minh’s (Wang Yangming) educational philosophy of children”, *XLinguae*, volumen 16, número 3, 2023, págs. 96–108.

³ Klímenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente, Volumen 24, número 46*, 2021, págs.1–33.

embargo, algunos riesgos son visto desde lo clínico y ya no se abastecen como son el caso de las conductas suicidas como lo señalaron (Grandclerc et al., 2016)⁴. Al respecto la organización Mundial de la Salud (OMS) señaló que cerca de 300 millones de personas padecen de depresión⁵. La importancia de la relación de la familia con el adolescente y los estilos parentales es prescindible para el cultivo de las habilidades⁶. Es inaudito dejar la violencia por alto⁷. Frente a ello disciplinas como la Psicología, Antropología, Psiquiatría vienen trabajando en el abordaje de habilidades sociales y aspectos socioemocionales, sin embargo en estas últimas décadas la Filosofía práctica, la Filosofía para niños y adolescentes vienen abriendo una experiencia innovadora y creativa desde la reflexión y el pensamiento filosófico⁸.

En el mundo, existen experiencias y programas sobre prácticas filosóficas en países como: Japón, Educación para la felicidad de Soka; la India, *Deep philosophy* de Ran Lahav; en Estados Unidos, el proyecto PEACE de Marinoff; FpN, (Filosofía para niños) de Mathew Lipman y Ann Sharp; en España-Sevilla, BOECIO y DIÓGENES de José Barrientos; España-Barcelona, el Proyecto

⁴ Grandclerc, Salomé – De Labrouhe, Diane – Spondenkiewicz – Lachal, Jonathan – Moro, Marie-Rose: “Relations between nonsuicidal self-injury and suicidal behavior in adolescence: A systematic review”, *PLoS ONE*, Volumen 11, número 4, 2016, págs. 1–15.

⁵ García-Alandete, Joaquín: “Acedia and existential vacuum. Evagrius Ponticus and Viktor E. Frankl in Dialogue”, *Scripta Theologica*, volumen 52, 2020, págs. 313–350.

⁶ Nunes, Filipa – Mota, Katarina: “Parenting styles and suicidal ideation of adolescents: The moderating role of social skills”, *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, Volumen 14, número 1, págs. 18–25.

⁷ Barraza Flores, Sonia Rosario – López Moreno. Homero: “Philosophical reflections with child abused teenage mothers”, *Childhood and Philosophy*, volumen 15, 2019, págs.1–25.

⁸ Mathew, Lipman: *El lugar del pensamiento en la educación*, Editorial Octaedro, Barcelona, 2016.

Noria de Angélica Sátiro; Francia, Filosofía practica con adolescentes y adultos de Oscar Brenifier.

Al respecto, Lipman creía firmemente en la importancia de la Filosofía para los niños, porque no sólo ayuda a desarrollar habilidades del pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, sino que también promueve la autocorrección, el autoconocimiento y la transformación personal. Este proceso no tiene como objetivo persuadir, manipular o convencer a los demás, sino se enfoca en ayudar a los niños y adolescentes a llevar una vida más reflexiva y consciente, mejorando así sus Habilidades Para la Vida (HpV).⁹ Lipman y Sharp plantearon un proyecto reformista de educación filosófica e ideológica como un enfoque pedagógico ampliamente utilizado en todo el mundo¹⁰. El artículo de Helskog & Weiss¹¹ en su estudio aplicaron el diálogo filosófico con docentes que luego lo replicaron con sus estudiantes, pues como vemos es un recurso que no solo está destinado a niños y adolescentes, sino también es útil para docentes.

En Latinoamérica, existen prácticas y experiencias con la FpNyA (Filosofía para Niños y Adolescentes) en países como los siguientes: Brasil, con la alfabetización de la Filosofía en la escuela popular niños, adolescentes y adultos, los campamentos filosóficos en educación Alternativa con Walter Kohan; México, CECAPFI (Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas), que forma profesionales de Filosofía y otras disciplinas en prácticas filosóficas; asimismo también cuentan con el apoyo del Colegio Mexicano de Consultores filosóficos; Colombia, el proyecto

⁹ Ibidem

¹⁰ Bertoldo Pereira, Diego – Alves de Paiva, Wilson: “Lipman and philosophy for children: Cultivating “thinking” or cultivating “one” thinking?”, *Childhood and Philosophy*, volumen 16 número 36, 2020 págs.1–27.

¹¹ Helskog, Guro Hansen – Weiss, Michael Noah: “Wisdom and the Art of Living in octavo grade teacher’Experiences of Philosophizing the Dialogos way”, *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER 12*, 2021, págs 75–106.

MARFIL (Marginalidad y Filosofía) dirigido por Víctor Rojas; Uruguay, Proyecto Nous de Laura Curbelo; Perú, los Cafés filosóficos con Carmen Zavala y la implementación de FpN (Filosofía para Niños) en algunas instituciones educativas¹², como el programa “Sapere Aude en una universidad privada¹³”.

Por otro lado, se ha creado CELAFIN (Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños y adolescentes) cuyos objetivos son formación de docentes, adaptar, traducir y producir materiales para población indígena y realizar investigación; en la actualidad, el director; es Eugenio Echevarría.

En el Perú, la institución educativa pública Ricardo Palma de Santa Clara Lima-ATE, Perú implementó el área de filosofía práctica desde el año 2022¹⁴ y dentro se aplicó el programa “Cogito ergo Sum” desde una mirada de prevención de riesgos psicosociales. Las habilidades como estrategias utilizadas en el ámbito escolar no es muy favorable sobre todo en América Latina¹⁵.

Los adolescentes conflictuados con problemas existenciales se vuelven un problema desafiante para padres de familias y docentes. En estos tiempos, muchos se refugian en el internet. El uso

¹² Velasco Moreno, Carlos Fernando: “Filosofía Para Niños: Un Reto Para La Educación Ética Y En Valores”, *Haser*”, volumen 12, 2021, págs. 13–45.

¹³ Calcín, Eduardo – Flores, Jorge – Romero, Sonia: Aplicación del programa “Sapere Aude” en estudiantes de filosofía de una universidad de Lima”, *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, volumen 6, número 24, 2022, págs. 947–958.

¹⁴ La implementación de Filosofía práctica, en la institución educativa Ricardo Palma, Servicio Educativo de Reflexión (SER), fue reconocida como una buena práctica a nivel local, Ugel 06, Regional Lima-Metropolitana y Nacional en diciembre del 2023. Ver ppt de presentación a buena práctica https://drive.google.com/file/d/1oTF9h8M6Dgkq9jq0V7wZvY_0oxpLC354/view?usp=sharing.

¹⁵ Berteá, Francisco – Cardozo, Griselda: “Evaluación del proceso de implementación de un programa en habilidades para la vida para la prevención del consumo de sustancias en escuelas públicas de Córdoba”, *Avances En Psicología Latinoamericana*, volumen 40, número 3, 2022, págs. 1–17.

desregulado y descontrolado en la conectividad y acceso libre, refleja cómo aquello desencadena en problemas de regulación emocional como son el ciberbullying (violencia en redes), grooming (Acoso sexual por internet), phishing (Suplantación de identidad para engañar) que impactan negativamente en los adolescentes, estos hallazgos coinciden con los estudios de Melendres ¹⁶; Méndez et al.¹⁷; Klimenko et al.¹⁸. Esto degenera la conducta y la personalidad en algunos trayendo consigo problemas existenciales, como crisis existencial, vacío existencial y hasta pérdida del sentido de la vida. Por eso la importancia de darle un significado a la vida y eso va a depender de las diversas perspectivas ¹⁹, como son el desarrollo del autoconocimiento desde la sabiduría existencial emocional²⁰. También se encontró problemas emocionales, como depresión, ira falta de interés por las actividades diarias²¹.

¹⁶ Melendres García, Edgar: “Regulación emocional por excesiva conectividad a internet y vulnerabilidad del adolescente en el Perú”, *Revista de Filosofía* 39, 2022, págs. 574–586.

¹⁷ Méndez-Díaz, Mónica – Romero Torres, Brenda – Cortés Morelos, Jackeline – Ruiz – Contreras, Alejandra – Próspero-García, Oscar: “Neurobiología de las adicciones”, *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, volumen 60, número 1, 2017, págs. 6-16.

¹⁸ Klimenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente, Volumen 24, número 46*, 2021, págs.1–33.

¹⁹ Kartol, Asli – Soner, Osman – Griffiths, Mark: “The relationship between psychological distress, meaning in life, and life satisfaction in the COVID-19 pandemic”, *Anales de Psicología*, volumen 39, número 2, 2023, págs 197–206.

²⁰ Helskog, Guro Hansen – Weiss, Michael Noah: “Wisdom and the Art of Living in octavo grade teacher´Experiences of Philosophizing the Dialogos way”, *Revista Internacional de Filosofía Aplicada* 12, 2021, págs 75–106.

²¹ García-Alandete, Joaquín: “Acedia and existential vacuum. Evagrio Ponticus and Viktor E. Frankl in Dialogue”, *Scripta Theologica*, volumen 52, 2020, págs. 313-350.

El estudio es la primera experiencia en el desarrollo de Filosofía práctica y/o aplicada en una institución pública peruana de nivel secundaria, la enseñanza de la Filosofía se quitó del currículo educativo peruano desde el año 2006. Es por ello que se ha implementado dicho espacio, donde se vienen desarrollando talleres de Filosofía, comunidad de diálogo filosófico, consejería filosófica en coordinación con los padres de familia quienes firman un compromiso para la participación activa fuera del horario de clases un día a la semana, además del respaldo de la gestión del director y su equipo de coordinación por permitirnos desarrollar el proyecto.

Las instituciones educativas peruanas no están preparadas para desarrollar comunidades de diálogos, la mayoría de las aulas albergan entre 30-35 estudiantes es difícil para los docentes manejar una comunidad de diálogo filosófico, la FpN estimula el pensamiento cuidadoso²², sin embargo cada vez no se educa en ese sentido, ni se inspira a reflexionar²³.

El estudio busca justificar la importancia que tiene hoy en día la práctica filosófica desde la filosofía para niños, Filosofía e infancias y la Filosofía experiencial como una metodología y estrategia frente a la problemática que existe en la sociedad y hacer frente a la falta de democracia, que no fomenta el diálogo, ni la ciudadanía y pone en riesgo a la sociedad. Por otro lado, la falta de ética, genera actos de corrupción estructural; la discriminación, exclusión social, adicciones a los video juegos, redes sociales, Netflix, etc., trae consigo problemas existenciales en los adolescentes como crisis, miedos, vacíos, pérdida del sentido de la vida, problemas de autoestima, falta de identidad, entre otros; que ponen en riesgo a niños y adolescentes. Para los fines del estudio, se presenta el

²² Barrientos Rastrojo, José: “Philosophy for Children and Teenagers as prevention and treatment of hate speech”, *Isegoria*, volumen 67, 2022, págs. 1–13.

²³ Santi, Marina: “Jazzing Philosophy With Children. an Improvising Way for a New Pedagogy”, *Childhood & Philosophy*, volumen 13, número 28, 2017, págs. 631–647.

programa “Cogito Ergo Sum” que significa traducido del latín “Pienso luego existo” frase tomada de René Descartes, dicho programa se desarrolla a partir de la Filosofía para niños (FpN) y la Filosofía práctica que permite fomentar el pensamiento multidimensional y autónomo como una alternativa en la prevención psicosocial.

En el plano internacional, se han tomado a Balaguer et al.²⁴ quien desarrolló la escala de (HpV) Habilidades Para La Vida en adolescentes, tuvo como objetivo analizar las relaciones entre dicha variable y la autoeficacia general. Para lo cual, tomó 1,507 adolescentes entre 12 y 18 años. Se encontró que el modelo de ecuaciones estructurales encontró asociación significativa entre las variables, dicho instrumentos es un aporte al campo de la Psicología y la Educación.

Neufeld et al.²⁵ realizaron el estudio que evaluó un programa sobre Habilidades para la vida HpV en adolescentes, el enfoque utilizado fue el cognitivo-conductual con 78 estudiantes. Se reportó diferencias en el pre y post test, en el género femenino se encontró que existe el autocontrol, afectividad, asertividad y desarrollo social, en cuanto a los niños reflejaron diferencias entre la empatía, autocontrol, asertividad, afectividad y desarrollo social. El programa es efectivo para ambos sexos y una alternativa en la promoción y prevención en la salud de los adolescentes.

Sumiacher et al.²⁶ desarrollaron filosofía para niños y jóvenes y aplicaron el test de Mónica Ardel la escala tridimensional de

²⁴Balaguer, Álvaro - Benítez, Edgar - Serrano, Belen - Orejudo, Santos: “Relationship between Life Skills and General Self-efficacy. Validation of HVD-A scale”, *Psychology, Society and Education*, volumen 15, número 2, 2023, págs. 66–75.

²⁵ Neufeld, Carmen – Peron, Suzana – Brust-Renck, Priscila: “Preliminary results of a cognitive-behavioral life skills program for adolescents”, *Psico-USF*, volumen 27, número 4, 2022, págs. 689–698.

²⁶ Siumacher, David – Zapotitla, Miguel – Martínez, Fabian: “Filosofía para

sabiduría, el estudio buscó explicar sobre el impacto que tiene la (FpN) en grupos de estudiantes, se tomó dos grupos un grupo control y grupo experimental. Se obtuvo una diferencia de casi 25 puntos y más entre ambos promedios, Aunque en el grupo que realiza filosofía para niños vemos un avance moderado en esta dimensión (de solo 2.5 puntos entre el inicio y el final) la diferencia general sí es muy grande, mientras que el grupo control se mantuvo aproximadamente en 45 puntos en ambas mediciones.

Rivera et al.²⁷ analizaron los factores de riesgos en la conducta con adolescentes entre los 9-14 años, el estudio fue retrospectivo caso control, la población estuvo conformada por 182 adolescentes siendo 58 casos y 116 controles. Siendo las mujeres las que obtuvieron un 19% de probabilidad de suicidarse, los antecedentes de enfermedades preexistentes se multiplicaron por 5 la probabilidad de realizarlo, el divorcio de los padres incrementó 14 veces la probabilidad, la violencia y/ disfunción familiar. El sexo y el divorcio de los fueron significativos.

Klimenko²⁸ el estudio tuvo como objetivo valorar el riesgo a las adiciones a las redes y las HpV en 221 estudiantes de una institución pública identificó en un nivel medio en síntomas de adicción, en uso social, nomofobia. Los puntajes en HpV fueron muy bajos en todas las diez dimensiones a favor de las mujeres. Las habilidades sociales y resiliencia son favorables en las mujeres. Se encontró relación negativa entre las adiciones y las HpV.

niños:argumentación y dimensión afectiva Estudio empírico”, *Pensar Juntos. Revista Iberoamericana de Filosofía Para Niños*, volumen 5, 2021, págs. 62–78.

²⁷ Rivera, Mayurys - Gonzáles, Niurka - Ponce, Yanet. - Rosete, Elio. y Zamora, Lorena: “Factores de riesgo asociados a la conducta suicida en adolescentes entre 9 y 14 años”, *Universidad de Manizales*, volumen 26, número 2, 2022.

²⁸ Klimenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente, Volumen 24, número 46*, 2021, págs.1–33.

García-Alba et al.²⁹ el estudio realizó la aplicación y validación de la escala PLANEA de HpV, aplicó a 1098 jóvenes en acogimiento residencial con una media de 17.69 años. La construcción del instrumento se dio partir de programa Planea, la cual quedó conformado por tres factores primero: autocuidado, gestión y organización diaria e independencia y trabajo, segundo: HpV independiente con buena fiabilidad .86 - .94. El instrumento demostró ser válido y fiable para dicha población.

García-Martín y García-Sánchez³⁰ el estudio desarrolló un programa para mejorar las competencias para el éxito personal (APS-éxito). Para lo cual, tomó tres grupos experimentales y uno de control. El cuestionario se aplicó a 745 participantes en línea por la plataforma Moodle entre los 10-50 años, siendo finalmente los que culminaron 336. Los resultados demostraron que existe eficacia en las competencias diversas como la resiliencia, autoestima, motivación del logro, además se encontró que existe diferencias significativas en la variable autoeficacia.

En el Perú existen pocas investigaciones en la prevención de riesgos psicosociales desde la perspectiva filosófica en esa línea encontramos a Calcín et al.³¹ con el desarrollo de un programa de talleres filosóficos en la ansiedad de estudiantes del I ciclo de una

²⁹ García-Alba, Postigo - Álvaro, Gullo, Federica – Muñoz, José – Del Valle, Jorge: “Planea independent life skills scale: Development and validation. *Psicothema, Revista de Psicodidáctica (edición inglesa)*, volumen 33, número 2, págs. 268-278.

³⁰ García-Martín, Judit. – García Sánchez, Jesús: “The effectiveness of four instructional approaches used in a MOOC promoting personal skill for success in life”, *Revista de Psicodidáctica (edición inglesa)*, volumen 25, número 1, 2020, págs. 36-44.

³¹ Calcín, Eduardo – Flores, Jorge – Romero, Sonia: Aplicación del programa “Sapere Aude” en estudiantes de filosofía de una universidad de Lima”, *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, volumen 6, número 24, 2022, págs. 947–958.

universidad privada en Lima. El estudio tuvo un diseño cuasi-experimental aplicó el Test de ansiedad de Zung aplicó a dos grupos conformados por 12 y 14 respectivamente. Se encontró que el programa aplicado tuvo un efecto positivo en el manejo de la ansiedad en las estudiantes. Por lo tanto, se reportó diferencias de promedios por 1.78 al comparar; en cuanto al estadístico T Student no obtuvo significancia $t(24) = .457$; ($p > .005$); con valores superiores al 60 %. El programa aplicado tuvo un efecto significativo en el manejo de la ansiedad.

El Programa Cogito Ergo Sum es un conjunto de actividades que comprende 10 sesiones de filosofía práctica realizados en talleres filosóficos, más dos semanas adicionales, una para la presentación del programa y evaluación de entrada y la otra de cierre y evaluación de salida. También comprende consejería filosófica y comunidad de diálogo filosófico, cuyo recurso y estrategia es el diálogo. Para la construcción de las sesiones se tomaron las habilidades del pensamiento del programa FpN de Mathew Lipman y Ann Sharp, Angélica Sátiro y Puig.

Lipman habló sobre el pensamiento multidimensional que engloba una sintonía entre lo cognitivo y afectivo, asimismo dicho proceso se da en una comunidad de indagación como herramienta metodológica y dialógica³². También se consideró a Sátiro con el desarrollo de las habilidades del pensamiento³³ y la filosofía experiencial de Barrientos³⁴.

El Programa Cogito Ergo Sum (PCES) comprende cinco habilidades H del pensamiento i) H. de percepción según Merleau-Ponty en y lo percibido tienen la misma modalidad existente ya que no se puede

³² Lipman, Mathew – Sharp, Ann – Oscayan, Frederik.: *La Filosofía en el aula*, Ediciones la Torre (3ra edición), Madrid, 2002.

³³ Sátiro, Angélica: *Ciudadanía creativa en el jardín de Juanita*, Octaedro, Barcelona, 2018.

³⁴ Barrientos Rastrojo, José: *Filosofía aplicada experiencial*, (1ra edic.), Editorial Plaza y Valdez, S.L., Madrid, 2020.

separar la percepción de la conciencia y de lo que fue percibido. Forma parte el observar, la escucha atentamente, saborear/degustar, oler, tocar, percibir movimientos (cinestesia) y conectar sensaciones (sinestesia). ii) H. de investigación son las que se usan en la ciencia y esta se renueva constantemente, por lo tanto, investigar significa practicar la autocorrección, en esta habilidad se formula problemas, se hace estimaciones, se mide y desarrolla las destrezas para investigar y esto significa indagar, explorar, descubrir y sirve para predecir, identificar las causas, consecuencias y fines. iii) H. de conceptualización permite el desarrollo cognitivo que nos lleva a tratar el mundo desde las unidades significativas que expresadas en palabras sean útiles y muy económicas, esta tarea de condensación económica se denomina conceptualización desde la lógica o abstracción para la Psicología. Se trabaja formular conceptos, buscar ejemplos y contraejemplos, establece semejanzas y diferencias, compara y contrasta, define, agrupa y clasifica y hace series. iv) H. de razonamiento se produce después de adquirir el conocimiento y gracias a la experiencia, ese contacto entre el conocimiento nuevo y lo que se tiene o posee provoca un nuevo descubrimiento y es así como se alimenta constantemente dado que ya conocemos desde los sentidos y la propia experiencia. Ayudar a niños a dominar la lógica de una conversación significa hacer práctica sin teoría. v) H. de traducción y formulación consiste en la preservación del significado de un mensaje, sin embargo, se utilizan lenguajes alternativos que no solo incluyen lenguas, sino pueden ser colores, mímicas, dibujos, sonidos, etc;³⁵

Las sesiones estuvieron conformadas por 10 sesiones a continuación se detallan las siguientes:

³⁵ Sático, Angélica – Puig, Irene: *Jugar a pensar con niños y niñas de 4 y 5 años*, Ediciones OCTAEDRO, S.L., Barcelona, 2011.

Tabla 1. Resumen de sesiones desarrolladas a los adolescentes

Sesiones	Habilidad a desarrollar	Nombre de la sesión	Contenido temático	Objetivo
S1	Habilidad de percepción	Percibir movimientos (cinestecia)	Se tiene conciencia de su cuerpo en el espacio	Describir y estar atentos a lo que otros van configurando, para generar empatía y elementos para hacer en común
S2		Conectar sensaciones (sinestecia)	Experiencia de cruce de sensaciones distintas frente a una impresión única	Reconocerse en función de otros, para buscar compartir ideas y posibilidades
S3		Anticipar consecuencias (Pienso mis acciones)	Es una habilidad de previsión	Pensar que puede pasar antes de...
S4	Habilidad de investigación	Buscar alternativas	Procura diferentes perspectivas al ver o hacer una cosa	Construir acciones con otros que sean alternativas a lo que normalmente se hace
S5		Formular conceptos precisos	Aprenden palabras y expresiones nuevas	Describir nuevas ideas a partir de sus opiniones
S6	Habilidad de conceptualización	Dar ejemplos y contraejemplos	Refuerza opiniones con ejemplos y son capaces de encontrar contraejemplos	Dialogar en comunidad, partiendo de situaciones vividas y discutir las en debate
S7		Comparar y contrastar	Se establecen relaciones a partir de	Establece comparaciones y las contrasta

				similitudes y diferencias	
S8	Habilidad de razonamiento	de	Razonar analógicamente	Permite ordenarnos y coordinar la información que se posee	Desarrollar la creatividad y artística y expresiones figuradas
S9			Interpretar	Explica el sentido que tiene para nosotros una cosa de manera subjetiva y objetiva.	Reconocer que existen otras interpretaciones distintas a la que pensó.
	Habilidad de traducción y formulación	de			Interpretar el concepto de interés, para comprender y a partir de ello crear posibilidades
S10			traducir varios lenguajes	Interpreta lenguaje poético, pictórico, expresión corporal o danza	

Como se puede observar en la tabla 1, las sesiones se han construido en base al desarrollo del pensamiento filosófico, como una alternativa filosófica, pedagógica, política y existencial como señaló Kohan y Olarieta³⁶. Asimismo, dichas sesiones se desarrollaron en una comunidad de indagación que es una representación de la dimensión social en la democracia de una manera práctica, la dimensión cognitiva nos lleva al proceso de transición de deliberación al juicio.

³⁶ Kohan, Walter – Olarieta, Beatriz: *La escuela pública apuesta al pensamiento*. Homo Sapiens ediciones, Santa Fe Argentina, 2013.

Además Harada³⁷, Shapiro³⁸, y Pereira & De Paiva³⁹, en sus artículos citaron a Echevarría quien indica la importancia del diálogo hoy en día en la comunidad de diálogo filosófico para el desarrollo de la construcción de la identidad en adolescentes, asimismo clasifica cuatro categorías que consolida el proceso de la identidad en la adolescencia: toma de identidad cerrada, (etapa de transición) difusa, moratoria (etapa de crisis constructiva) y lograda (despliega pensamiento crítico y autónomo). Esto hace propicio el desarrollo del pensamiento crítico para contribuir con la creciente problemática de conflictos escolares según Velasco⁴⁰. Para llegar al pensamiento multidimensional y autónomo⁴¹.

Dentro de los principales modelos y teorías, se tomó a Lipman que trabajó la FpN, la teoría de Dewey y la teoría constructivista. La Filosofía para niños de Lipman tuvo como propósito buscar el interés, reflexión argumentativa y juicios críticos en niños, niñas y adolescentes. El autor escribió una colección de 10 novelas estructuradas por áreas de conocimiento y emociones como son: 1) Hospital de muñecas, 2) Elfie, 3) Kio y Gus, 4) Pixie, 5) Nous, 6) Harry o Filio Episteme, 7) Lisa, 8) Suki, 9) Mark y 10) Hanna.

³⁷ Harada, Eduardo: *La Filosofía de Mathew Lipman y la educación: Perspectivas desde México*, Editorial de la Universidad Autónoma de México, México DF., 2012.

³⁸ Shapiro, Carmina: “El lugar de la liberación en la Filosofía para niños Lipman”, *Childhood & Philosophy*, volumen 15, 2019, págs. 1-18.

³⁹ Pereira, Diego – Alves De Paiva, Wilson: “Lipman y la Filosofía para niños: ¿cultivar el “pensamiento” o cultivar “un solo” pensamiento?”, *Childhood & Philosophy*, volumen 16, número 36, 2020, págs.1-27.

⁴⁰ Velasco Moreno, Carlos Fernando: “Filosofía Para Niños: Un Reto Para La Educación Ética Y En Valores”, *Haser Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, número 12, 2021, págs. 13–45.

⁴¹ Lipman, Mathew – Sharp, Ann – Oscayan, Frederik.: *La Filosofía en el aula*. Ediciones la Torre (3ra edición), Madrid, 2002.

También desarrolló y elaboró un currículo sistemático para introducir la Filosofía en las aulas⁴²

Existen autores que tomaron el Modelo de FpN como Morales et al.⁴³ y Velasco⁴⁴, así como también busca conectar el conocimiento con el compromiso colectivo y político⁴⁵. La pregunta cumple una función de estrategia cognitiva para favorecer el pensamiento crítico⁴⁶. Dewey considera su propuesta de aprender haciendo, luego su Filosofía es tomada como pragmática o instrumentalista, lo que propuso fue el método experimental del pensamiento, con el pragmatismo de Dewey, Peirce, Rorty, Lipman, Sharp y Cam conciben la teoría constructivista para los cuestionamientos en las perspectivas de vida persona, social, política y cultural⁴⁷. Y esto aplicó a la comunidad de indagación en el aula de Lipman⁴⁸.

Por otro lado, dentro de programa también se desarrollaron talleres de filosofía aplicada experiencial y la aplicación del pensamiento crítico, desde la emoción como motor y la pasión como padecimiento de Barrientos quien toma el estoicismo para el control

⁴² Ibidem

⁴³ Morales, José – Aarón, Lili – Pérez, William: “La metodología de la Filosofía para niños y niñas (FpNN) y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la escuela”, *Revista de Filosofía*, volumen 38, número 99, 2021, págs. 461-471.

⁴⁴ Velasco Moreno, Carlos Fernando: “Filosofía Para Niños: Un Reto Para La Educación Ética Y En Valores”, *Haser Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, número 12, 2021, págs. 13–45.

⁴⁵ Rodríguez-Camejo, Jeremy – García, Tania – Santiago, Sara: “Teoría de la subjetividad y psicoterapia: una propuesta desde la perspectiva histórico-cultural”, *Psicología Interamericana*, volumen 54, número 3, 2020, págs.12-18

⁴⁶ Galvis Arcila, Sebastian: “Filosofía para Niños: un encuentro escolar”, *Serviluz*, volumen 39, número especial, 2022, págs. 518-533.

⁴⁷ Laverty, Megan – Gregory, Maughn: El pragmatismo y el desaprendizaje de la aprendizaje, *Childhood & Philosophy*, volumen 13, número 28, 2017, págs.521-536.

⁴⁸ Cam, Philip: Pragmatism and the Community of Inquiry, *Childhood & Philosophy*, volumen 7, número 13, 2011, págs.103-119

de la ira⁴⁹. Asimismo, en lo cualitativo se desarrolló consejería filosófica desde las metodologías de Ran Lahav⁵⁰.

Habilidades para la vida

La OMS denominó a las HpV como las destrezas que permiten que los adolescentes adquieran aptitudes necesarias para su desarrollo personal y enfrentarse a la vida diaria⁵¹. Los programas sobre habilidades para la vida son necesarias para la prevención de riesgos psicosociales en conductas que afectan a los adolescentes en el ambiente escolar⁵². Los problemas de autoestima e identidad son muy comunes en adolescentes, porque involucra aspectos interpersonales que son habilidades sociales⁵³. Asimismo, Bonilla-Flores et al.⁵⁴ coincide que las HpV son las habilidades

⁴⁹ Barrientos Rastrojo, José: *Filosofar entre rejas*. Plaza y Valdés editores. Madrid, 2021.

⁵⁰ Lahav, Ran: *Saliendo de la caverna de Platón, consejería filosófica, práctica filosófica y autotransformación*, Loyev Books, Trad.Zavala y Gon, Vermont-USA 2018.

⁵¹ De la Barrera, Citlalli: “Habilidades para la vida y consumo de drogas en adolescentes escolarizados mexicanos”, *Adicciones revista online*, volumen 24, número 2, 2012, págs.153-160.

⁵² Berteau, Francisco – Cardozo, Griselda: “Evaluación del proceso de implementación de un programa en habilidades para la vida para la prevención del consumo de sustancias en escuelas públicas de Córdoba”, *Avances En Psicología Latinoamericana*, volumen 40, número 3, Argentina, 2022, págs. 1–17.

⁵³ Martínez, Jacinto – Zych, Izabela – Rodríguez-Hidalgo, Antonio: “Personal and ethnic-cultural bullying in the Peruvian Amazon: Prevalence, overlap and predictors”, *Revista de Psicodidáctica*, volumen 28, número 2, 2023, págs.153-163.

⁵⁴ Bonilla-Flores, Yuly – Carrillo-Molina, Carlos – Jaimes-Palencia, Dulayne – Carrillo-Sierra, Sandra – Rivera-Porras, Diego – Díaz-Posada, Leydi: “Habilidades para la vida e inteligencia social como elementos favorecedores de la salud mental en universitarios”, *Gac.Méd. Caracas*, volumen 129 número, 2021, págs.22-31.

interpersonales, habilidades cognitivas y las de manejo y autoconocimiento. Para los fines del estudio se tomó la definición de Díaz et al.⁵⁵, quienes consideran que las habilidades para la vida permiten desarrollar destrezas para actuar de cierto modo, realizando que están relacionadas con la motivación personal y el contexto en el que se desenvuelven las personas.

Dentro de las principales habilidades tenemos el i) Autoconocimiento porque permite reconocer distintas características sobre nuestra idiosincrasia, debilidades, expectativas y otros. ii) Empatía, permite conectar con el otro. iii) Comunicación eficaz iv) Relaciones con otros v) Toma de decisiones vi) solución de problemas vii) pensamiento creativo viii) Pensamiento crítico ix) manejo de sentimientos y x) manejo de tensiones. Asimismo estas dimensiones también fueron utilizados en el estudio de (Klimenko et al.⁵⁶; Balaguer et al.⁵⁷ Martínez-Jacinto⁵⁸ y Díaz et al.⁵⁹

⁵⁵ Díaz Posada, Leidy – Rosero Burban, Richard – Melo Sierra, María Paula – Aponte López, Daniela: “Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición”, *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, volumen 4, número 2, 2013, págs. 181-200.

⁵⁶ Klimenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”. *Psicogente, Volumen 24, número 46, 2021*, págs.1–33.

⁵⁷ Balaguer, Álvaro - Benítez, Edgar - Serrano, Belen - Orejudo, Santos: “Relationship between Life Skills and General Self-efficacy. Validation of HVD-A scale”, *Psychology, Society and Education*, volumen 15, número 2, 2023, págs. 66–75.

⁵⁸ Martínez, Jacinto – Zych, Izabela – Rodríguez-Hidalgo, Antonio: “Personal and ethnic-cultural bullying in the Peruvian Amazon: Prevalence, overlap and predictors”, *Revista de Psicodidáctica*, volumen 28, número 2, 2023, págs.153-163.

⁵⁹ Díaz Posada, Leidy – Rosero Burban, Richard – Melo Sierra, María Paula – Aponte López, Daniela: “Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición”, *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, volumen 4, número 2, 2013, págs. 181-200.

Se ha considerado la teoría del conflicto socio-cognitivo (Piaget-Vygotsky) del desarrollo porque permite el progreso operacional ya que es social, más no individual, porque se depende de la interacción social (comunidad de diálogo filosófico) esto evita que el sujeto se concentre en sus esquemas preestablecidos ya que frente a distintas perspectivas puede modificar sus propios esquemas⁶⁰. Vygotsky se preocupó por los conceptos de imaginación, emoción y personalidad, etc. Es allí donde encontró la situación social del desarrollo, la vivencia y el sentido⁶¹, sin embargo el autor no profundizó en dichos conceptos sobre el desarrollo del aprendizaje desde las función psíquico superior. Esto se alinea con el pensamiento crítico que permite cuestionar y pensar sobre las emociones. Por otro lado tenemos la teoría de la Inteligencia emocional considerada como habilidad que no puede estudiarse separada de la teoría cognitiva⁶², por eso es importante enseñar y atender el bienestar emocional dentro de las aulas.

En un marco más actualizado, Courtney et al.⁶³ identificó, además de las habilidades blandas y sociales, que existe un campo extenso de desarrollo necesarios en las transiciones exitosas como son las habilidades psicosociales, relacionales y habilidades de estudio y

⁶⁰ Roselli, Néstor – Castellano, Mariano – Peralta, Nadia: “La teoría del conflicto sociocognitivo del desarrollo: Una mirada retrospectiva a partir de las investigaciones”, *Interdisciplinaria*, volumen 39, número 3, 2022, págs. 275-291.

⁶¹ Rodríguez-Camejo, Jeremy – García, Tania – Santiago, Sara: “Teoría de la subjetividad y psicoterapia: una propuesta desde la perspectiva histórico-cultural”. *Psicología Interamericana*, volumen 54, número 3, 2020, págs..2-18.

⁶² Toledo Orbeta, Camila – Bonhomme, Alfonso: “Educación y emociones: coordinadas para una teoría vygotskiana de los afectos”, *Psicología Escolar y Educativa*, volumen 23, 2019, págs. 1-7.

⁶³ Courtney, Mark - Pergamit, Michael - McDaniel, María - McDonald, Erin-Giesen, Lindsay - Okpych, Nathanael – Zinn, Andrew: “Planning a Next-Generation evaluation Agenda for the John H. Chafee Foster Care independence Program”, disponible <https://www.acf.hhs.gov/opre/report/planning-next-generation-evaluation-agenda-john-h-chafee-foster-care-independence> (último acceso 26 de marzo de 2024).

trabajo. Al respecto existe un instrumentos confiable y válido sobre todo desde la perspectiva de los jóvenes como es el *Casey Life Skills Assessment* (CLSA), donde se utilizó 113 ítems para ocho dominios en HpV, donde se incluyó habilidades prácticas, interpersonales, autocuidado, de estudio y trabajo⁶⁴.

El estudio se enmarca en la teoría positivista de Hume porque se vale de la estadística para explicar cómo la Filosofía práctica puede contribuir en el desarrollo de las habilidades para la vida, busca patrones, es observable, medible y experimental puede ayudar a controlar y sistematizar, sin embargo, no basta sólo con medir desde la estadística para ello se fundamenta en las teorías fenomenológica que va más allá de lo medible, nos permite examinar los diversos fenómenos y entenderlos tal y como se aparece en los adolescentes. La hermenéutica permite comprender, interpretar utilizando el lenguaje desde la mirada de Heidegger, Gadamer, Nietzsche y Ricoeur⁶⁵.

Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta ¿Cuál es el efecto del programa “Cogito ergo Sum” en las habilidades para la vida en adolescentes de una IE de nivel secundaria de Santa Clara-Lima Perú? Y como objetivo general Evaluar los efectos del Programa “cogito ergo sum” en habilidades para en estudiantes de secundaria de una institución pública.

Se plantean las siguientes hipótesis:

HG: El Programa “cogito ergo sum” es efectivo en las habilidades para la vida en estudiantes de secundaria de una institución pública.

HE1: No aplica hipótesis por ser descriptivo.

⁶⁴ García-Alba, Postigo - Álvaro, Gullo, Federica – Muñoz, José – Del Valle, Jorge: “Planea independent life skills scale: Development and validation”, *Psicothema Revista de Psicodidáctica*, volumen 33, número 2, págs. 268-278.

⁶⁵ Avila Perozo, Elba: “Hermenéutica: interpretaciones desde Nietzsche, Heidegger, Gadamer y Ricoeur”, *MENTOR Revista de investigación Educativa y Deportiva*, volumen 2, número 5, Venezuela, 2023. Disponible <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6015/4849>.

HE2: Existen diferencias entre las HpV del grupo control (GC) antes y después de la aplicación programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

HE3: Existen diferencias entre las HpV en el grupo experimental (GE) antes y después de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

HE4: Existen diferencias entre las HpV del grupo control y experimental antes de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

HE5: Existen diferencias entre las HpV en el grupo control y experimental después de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

Método

Se aplicó el método deductivo e inductivo. El diseño de investigación fue mixto porque en la parte experimental, se trabajó con GC (Grupo control) = (9) y un GE (Grupo experimental) = (27) conformado por adolescentes de 14 a 17 años de edad que se encuentran en el nivel secundaria en la IE Ricardo Palma de Santa Clara Lima- Perú. Dentro de los criterios de inclusión se consideraron a los adolescentes derivados por el coordinador de la institución con problemas de conducta y otros. También se trabajó con la observación cualitativa y registro de asistencias⁶⁶.

Instrumento

Para la descripción de los resultados, se utilizó la ficha de observación y entrevistas semiestructuradas al iniciar y al terminar las sesiones⁶⁷.

⁶⁶ Modelo de ficha de Compromiso de Asistencia al área de Filosofía Práctica, ya que los estudiantes asistían en horarios cruzado (fuera de clases). <https://drive.google.com/file/d/1i79XCwS634MTnqvVRRm2NcMGDcpa6YU1h/view?usp=sharing>

⁶⁷ Entrevista personal de salida y grupal acerca del programa “Cogito Ergo Sum” (Abril-julio, 2023). https://drive.google.com/file/d/1_g5b49_mGv14TQwVUnLZkmi2SL_Ndus-

Se utilizó el Cuestionario HpV, cuyos autores son Díaz et al⁶⁸, el cual fue empleado por Klimenko et al. en el 2021⁶⁹ en su estudio sobre las adicciones a las redes y los factores emocionales con las HpV. El cuestionario consta de 80 ítems distribuidos en 10 dimensiones que corresponden a 10 habilidades, los cuales tuvieron direccionalidad positiva y negativa. Las habilidades son: 1) conocimiento de sí mismo, 2) empatía, 3) comunicación afectiva y asertiva, 4) relaciones interpersonales, 5) Toma de decisiones, 6) Solución de problemas y conflictos, 7) Pensamiento creativo, 8) Pensamiento crítico, 9) Manejo de sentimientos y emociones y 10) manejo de tensiones y estrés. Cada dimensión cuenta con 4 indicadores 8 ítems por dimensión. Sus alternativas de respuesta fueron: Nunca(N), Casi nunca(CN), Algunas Veces (AV), Casi siempre (CS) y Siempre(S)⁷⁰. Los ítems positivos fueron evaluados como: Siempre equivalen a 5 y Nunca 1 y en la direccionalidad negativa, nunca equivalía a 5 y Siempre 1. La validez del instrumento fue por juicio de expertos considerando la relevancia,

/view?usp=sharing.

⁶⁸ Díaz Posada, Leidy – Rosero Burban, Richard – Melo Sierra, María Paula – Aponte López, Daniela: “Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición”, *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, volumen 4, número 2, 2013, págs. 181-200.

⁶⁹ Klimenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente, Volumen 24, número 46*, 2021, págs.1–33.

⁷⁰ El cuestionario se aplicó de manera presencial, se tomó la versión de Díaz, et al (2013), para lo cual se volvió a aplicar en un estudio piloto y la confiabilidad con el estadístico Alfa de Cronbach, donde se obtuvo 0.8 de confiabilidad rango muy alto, según Hernandez, et al, Luego procedió a aplicar a la muestra de dicha institución, ver en el anexo del artículo. https://www.researchgate.net/publication/313868971_Habilidades_para_la_vida_Analisis_de_las_propiedades_psicometricas_de_un_test_creado_para_su_medicion_Skills_for_life_Analysis_of_psychometric_components_of_a_test_created_to_its_measurement.

coherencia suficiencia y claridad. Adicionalmente realizaron una correlación bivariado para ver si las 10 dimensiones se encontraban correlacionadas lo cual fue positivo.

La confiabilidad se realizó con el estadístico Alpha de Cronbach cuyo resultado fue de 0.8 el estadístico mide la consistencia interna de los ítems del cuestionario, se utiliza para medir la fiabilidad del instrumento, siendo el rango muy alto. Su escala oscila de 0.1 a 1 cuando es igual o mayor a 0.7 se considera aceptable, esto significa que existe una buena consistencia interna entre los ítems del cuestionario y es confiable⁷¹.

Procedimiento

Para el desarrollo del programa, se contó con la autorización del Director de la institución educativa una vez realizada las coordinaciones con las autoridades, coordinadores y padres de familia. Se presentó el proyecto adjuntando el cuestionario para revisión, luego se contó con el permiso para aplicar el pretest a ambos grupos (control y experimental). El programa conformado por 10 sesiones se aplicó fuera del horario de clases. Se desarrolló dos veces a la semana en el turno mañana para los estudiantes que iban al colegio en la tarde y viceversa para que no interfirieran con sus clases. Luego en la última semana se procedió a aplicar el postest. De esta manera, los adolescentes asistieron de manera activa, participativa y puntual.

Las sesiones del programa están conformadas por inicio, proceso y final, y cada sesión empieza recordando las reglas y/o normas, luego el recurso a trabajar, después se hace una pregunta filosófica, o se invita a que formulen una pregunta finalmente, se problematiza,

⁷¹ Hernández, Roberto - Fernández, Carlos - Baptista, Pilar: *Metodología de la investigación*. Editorial MacGrawHill, Ciudad de México, 2018.

dialoga, se evalúa (figuro analógica) y se cierra con una reflexión. Cada sesión dura 1 hora cronológica. Los recursos utilizados fueron el método Mayéutica, el diálogo filosófico.

Análisis de datos

Para el análisis cualitativo, se realizó la interpretación y triangulación. Para el análisis cuantitativo de los resultados se utilizó un programa estadístico SPSS-26, en el cual se colocaron los datos registrados en hojas Excel. Para el análisis descriptivo, se utilizaron tablas de frecuencia y porcentajes. Luego, se procedió a ver si los puntajes obtenidos en el pretest y postest tenía distribución normal y determinar las pruebas estadísticas para el análisis de comprobación de hipótesis, con la prueba de normalidad Shapiro Wilks. Como resultado, se halló que el grupo control en el pretest obtuvo 0.268 ($p > 0.05$) en postest 0.500 ($p > 0.05$), el grupo experimental en el pretest obtuvo 0.49 ($p < 0.05$) y en el postest 0.131 ($p > 0.05$). Las pruebas que se emplearon fueron las siguientes: para comparar el pretest y postest grupo control, se empleó la prueba paramétrica “t” de Student para grupos relacionados. Para comparar el pretest y postest del grupo experimental, se utilizó la prueba no paramétrica “Wilcoxon”. Para comparar el grupo control y experimental en el pretest la prueba no paramétrica de “U” de Man Whitney y por último para comparar el postest del grupo control y experimental se aplicó la prueba paramétrica “t” de Student para grupos independientes.

Resultados

Al describir la experiencia cualitativa del programa Cogito Ergo Sum, se encontró en las 10 sesiones trabajadas la siguiente

experiencia. En la primera sesión, que fue de presentación y exploración, se les preguntó, si conocían sobre la Filosofía; respondieron que no la conocían, que se imaginaban que era algo relacionado con la Psicología. Luego, se les preguntó si sabían por qué estaban aquí, señalaron que porque se habían portado mal y que era por “castigo” todos coincidieron que estar en el área de reflexión y/o área de Filosofía práctica era un castigo, venían contra su voluntad y porque era un acuerdo con sus padres y el director. Para la sesión 2 y 3, se trabajó el tema de convivencia donde hubo participación y escucha activa en la comunidad de diálogo, en la S2 (semana 2) se dan cuenta que, inconscientemente y sin decir palabras, también pueden ofender a otros (ejemplo: Un gesto de desprecio o una mirada matadora), identifican, que se debe ser cuidadoso en las expresiones corporales. En la S3, se escucharon experiencias a partir de las conexiones, por ejemplo: una adolescente recordó un abuso que sufrió en la infancia, u otro que dice “que una música le provoca hacerse cortes” (*cutting*). En la S4 y S5, se dialogó sobre la automatización donde los adolescentes señalan las siguientes palabras: modo avión, *zombie*, enfocado en algo, pensando sobre algo, persona controlada por las redes y video juegos. Se piensan de distintas maneras y toman conciencia del razonar y pensar desde su esencia y existencia.

Durante, las semanas 6, 7 y 8, se dialoga sobre la autoestima los conceptos que salen son: el dolor, la tristeza, el sufrimiento lo relacionan con la baja autoestima, luego reconocen que no le pasa a una persona en el mundo y reconocen que es parte de la vida y coinciden como es el caso, de 3 de 6 adolescentes de un mismo grupo que habían perdido a sus padres producto de enfermedad y por la pandemia. También comprendieron que el cortarse (*cutting*) baja la autoestima. Además, salieron temas como la identidad, sexualidad, abuso sexual, violencia, el abandono moral por parte de los padres y reconocen como los pensamientos pueden poner trampas, así como también les puede llevar a crear, inventar y vivir sus propias vidas

de manera examinada. A partir del tema, reflexionaron sobre como ciertos problemas que cargan puede hacerles sentir culpables en la adolescencia y al examinarlos liberarse. Aceptan la vida y la realidad como constante cambio.

En la S9, el tema fue las redes sociales, en esta sesión reconocen a compañeros que cada segundo está subiendo fotos y haciendo Tik Tok porque están sin la compañía de adultos. Así como algunos tienen dicha cuenta, pero solo miran. Sobre los que están en el tik tok opinan que solo quieren mostrarse y ser visibles, sólo buscan llamar la atención. "Hago un Tik Tok y luego existo". En la semana 10, reconocen que existen personas que piensan diferente y no por eso están en contra, y que son las interpretaciones que cada uno le da sin examinarlas a profundidad, reflexionaron sobre las diferencias y que es bueno porque se encuentran y que, solo viendo a los otros, se reconocen y aceptan con defectos y virtudes.

A pesar que se habla el mismo idioma, les cuesta a las personas entenderse en algunas cosas y por eso es difícil la convivencia para algunos. Pero, se dan cuenta que no todos pueden pensar e interpretar igual. Al cerrar la última semana, casi todos terminaron reconociendo que no fue un “castigo” estar en este espacio de diálogo generado por el Servicio Educativo de Reflexión (SER), desde la Filosofía Práctica y que por el contrario les ayudó a pensar mejor y aclarar sus ideas y que han sido privilegiados, porque es un lujo que en su colegio haya ese espacio. A excepción de dos adolescentes que no participaban activamente en las comunidades de indagación porque llegaban tarde a los talleres porque vivían lejos de la institución educativa.

Análisis cuantitativo

De los hallazgos que se observan en la tabla 2, en el pretest del grupo control se observó que el 66.7% se encontraba en proceso de

habilidades para la vida, el 22.2% en un nivel logrado y un 11.1% en el nivel de inicio. En tanto el grupo experimental el 48.1% se encontraba en proceso, el 29.6% en inicio y el 22.2% en un nivel logrado. Luego de la aplicación del programa, se halló que en el grupo control ya no se encontraban estudiantes en el nivel de inicio, el 77.8% se encontraban en proceso y el 22.2% en un nivel logrado. El grupo experimental presentó un 40.7% en el nivel de proceso, el 40.7% en el nivel logrado y un 18.5% en el nivel destacado.

Tabla 2. Diferencias de habilidades para la vida entre el grupo control y el grupo experimental en el pre test y pos test

Momentos	Niveles	Grupo control	Grupo experimental	Total
Pretest (Agrupada)	En inicio	1 11.1%	8 29.6%	9 25.0%
	En proceso	6 66.7%	13 48.1%	19 52.8%
	Logrado	2 22.2%	6 22.2%	8 22.2%
	Total	9 100.0%	27 100.0%	36 100.0%
Postest (Agrupada)	En proceso	7 77.8%	11 40.7%	18 50.0%
	Logrado	2 22.2%	11 40.7%	13 36.1%
	Destacado	0 0.0%	5 18.5%	5 13.9%
	Total	9 100.0%	27 100.0%	36 100.0%

Objetivo 2: Comparar las habilidades para la vida el grupo control antes y después de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes.

Luego estadísticamente con a prueba “t” de Student para grupo relacionados se comprobó que existe diferencia en el grupo control antes y después del programa. Se observó una media de 260.78 en el pre test y 270.44 en el pos test, se obtuvo un sig. De .257; lo que indicó que no existen diferencias significativas, lo que se observa en la tabla 3.

Tabla 3. Comparación del GC antes y después de realizar el programa

Variable	Grupo control	Media	t	Sig. asintótica(bilateral)
Habilidades para la vida	Pretest	260.78	-1.221	.257
	Postest	270.44		

Objetivo 3: Comparar las habilidades para la vida en el grupo experimental antes y después de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

En la tabla 4 se observó que las media en el grupo experimental en el pre test fue de 252.89 y en el pos test fue de 291.37. Al aplicar la prueba de Wilcoxon arrojó un Sig. .000. Por lo que se evidenció estadísticamente que existe diferencias en los grupos comparados.

Tabla 4. Comparación del GE antes y después de desarrollar el programa

Variable	Grupo experimental	Media	z	Sig. asintótica(bilateral)
Habilidades para la vida	Pretest	252.89	-	.000
	Posttest	291.37	4.253b	

Objetivo 4: Comparar las habilidades para la vida en el grupo control y experimental antes de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

Continuando con el procedimiento se comparó el GC y GE antes de aplicar el programa. Como se observa en la tabla 5, la media en el GC fue de 260.78 y en el GE de 252.89. Al aplicar la prueba “U” de Man Whitney, el resultado fue de Sig. .368 valor mayor a $p > 0.05$. Por tanto, no existe diferencia estadística en ambos grupos. Lo que indica que los grupos fueron similares o equivalentes al iniciar el proceso de investigación.

Tabla 5. Comparación del GC y GE antes del desarrollo del programa

Variable	Pre test	Media	U	Sig. asintótica(bilateral)
Habilidades para la vida	Grupo control	260.78	96.500	.368
	Grupo experimental	252.89		

Objetivo 5: Comparar las habilidades para la vida en el grupo control y experimental después de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes

En la tabla 6 se observa la media del grupo control de 270.44 y el grupo experimental de 291.37. Al aplicar la prueba t de Student para grupos independientes se obtuvo una Sig. 0.23 menor a $p < 0.05$ por tanto se aprueba la hipótesis de que existe influencia en el grupo experimental en habilidades para la vida luego de aplicar el programa Cogito Ergo Sum en adolescentes.

Tabla 6. Comparación del grupo control y experimental después de aplicar el programa

Variable	Pos test	Media	t	Sig. asintótica(bilateral)
Habilidades para la vida	Grupo control	270.44	-	.023
	Grupo experimental	291.37		

Discusión y conclusiones

Para describir la experiencia del programa desarrollado en las habilidades para la vida, se tomó las habilidades del pensamiento filosófico (crítico, creativo y cuidadoso) del modelo de FpN. Para la habilidad de percepción, se consideró a la teoría de Merleau-Ponty y su fenomenología de la percepción cuando se lleva al adolescente a través de los talleres a pensar desde su cuerpo y con su cuerpo como una coexistencia se logra esa conexión que en estos tiempos cada vez se pone en riesgo por la automatización que trae enajenación entre el existir/ser, cuerpo/mente, sujeto/objeto. Es importante la mirada

fenomenológica de Husserl porque existe una mirada desde la subjetividad y eso permite la escucha activa y comprenderse con los otros dentro de las aulas para mejorar la convivencia. Para el pensamiento crítico, se usó la teoría racionalista de Descartes y empirista de Bacon y Hume, que nos permite contrastar el pensamiento, ya que en estos tiempos los adolescentes buscan posturas radicales o pertenecer a algún grupo antes de cuestionarlo y contrastarlo y ambas teorías son una puesta metodológica en una comunidad de indagación, sin embargo también podemos encontrar adolescentes pragmáticos al respecto Rorty también puede apoyar en el manejo de una discusión⁷².

El propósito principal fue demostrar que el programa “Cogito Ergo Sum” tiene un efecto positivo en las habilidades para la vida, para lo cual se procedió a analizar de acuerdo a los objetivos:

Al analizar el Objetivo 1, Se encontró que existen diferencias entre el grupo control y experimental porque al primer grupo no se aplicó el programa por lo tanto no varió, sin embargo, no por ello se dejó de avanzar, se continuó con el proceso natural de desarrollo. En esa línea García-Alba et al.⁷³ adaptó una escala de HpV en jóvenes a partir de un programa que evaluó la gestión, organización diaria, autocuidado y la independencia. También García-Martín y García-Sánchez⁷⁴, en sus estudios donde aplicaron programas y demostraron la eficiencia de la misma en el caso de competencias a

⁷² Filgueiras, José María: “El Kant de Rorty, o la mayoría de edad de la epistemología”, *Ideas y Valores*, volumen 57, número 138, 2008, págs.93-117.

⁷³ García-Alba, Postigo - Álvaro, Gullo, Federica – Muñoz, José – Del Valle, Jorge: “Planea independent life skills scale: Development and validation”, *Psicothema Revista de Psicodidáctica (edición inglesa)*, volumen 33, número 2, págs. 268-278.

⁷⁴ García-Martín, Judit. – García Sánchez, Jesús: “The effectiveness of four instructional approaches used in a MOOC promoting personal skill for success in life”. *Revista de Psicodidáctica (edición inglesa)*, volumen 25, número 1, 2020, págs. 36-44.

la resiliencia, autoestima y autoeficacia. Asimismo Balaguer et al.⁷⁵ observó que las chicas con mayor edad obtuvieron valores medios más bajos excepto en la toma de decisiones y los niños con menores edad, obtuvieron valores medios más altos. Esto se relaciona con Neufeld et al.⁷⁶ quién reportó diferencias entre el pre y postest en las HpV en el género femenino tuvo mejor recepción en autocontrol, afectividad, asertividad y desarrollo social, en el caso del género masculino reflejaron diferencias, sin embargo, el programa fue efectivo para todos. Es por ello importante reconocer las diferencias que existen entre las habilidades sociales y las habilidades blandas ambas conforman las HpV, esta asimismo está conformada por las H. interpersonales, cognitivas y manejo de autoconocimiento Bonilla-Flores et al.⁷⁷ Y Courtney et al.⁷⁸. Dentro de la Institución educativa y bajo el liderazgo del director se viene implementando este programa como medida de prevención desde el ámbito educativo y no clínico, al respecto Berteau y Cardozo⁷⁹, reconoce que

⁷⁵ Balaguer, Álvaro - Benítez, Edgar - Serrano, Belen - Orejudo, Santos: “Relationship between Life Skills and General Self-efficacy. Validation of HVD-A scale”, *Psychology, Society and Education*, volumen 15, número 2, 2023, págs. 66–75.

⁷⁶ Neufeld, Carmen – Peron, Suzana – Brust-Renck, Priscila: “Preliminary results of a cognitive-behavioral life skills program for adolescents”, *Psico-USF*, volumen 27, número 4, 2022, págs. 689–698.

⁷⁷ Bonilla-Flores, Yuly – Carrillo-Molina, Carlos – Jaimes-Palencia, Dulayne – Carrillo-Sierra, Sandra – Rivera-Porras, Diego – Díaz-Posada, Leydi: “Habilidades para la vida e inteligencia social como elementos favorecedores de la salud mental en universitarios”, *Gac.Méd. Caracas*, volumen 129 número, 2021, págs.22-31.

⁷⁸ Courtney, Mark - Pergamit, Michael - McDaniel, María - McDonald, Erin-Giesen, Lindsay - Okpych, Nathanael – Zinn, Andrew: “Planning a Next-Generation evaluation Agenda for the John H. Chafee Foster Care independence Program”, disponible <https://www.acf.hhs.gov/opre/report/planning-next-generation-evaluation-agenda-john-h-chafee-foster-care-independence> (último acceso 26 de marzo de 2024).

⁷⁹ Berteau, Francisco – Cardozo, Griselda: “Evaluación del proceso de

los problemas de autoestima, identidad, existencia y otros son frecuentes en esas edades⁸⁰.

Esto es importante porque les cuesta mucho a los adolescentes ser autónomos e independientes. La desidia, despreocupación por las tareas y deberes obstaculiza sus habilidades para el manejo y reconocimiento emocional por eso la importancia del autoconocimiento. Asimismo, encontramos que las HpV también ayuda y favorece la autoestima, la tolerancia a la frustración y las habilidades socioemocionales frente al uso desmedido de las redes tal como lo señaló Klimenko et al.⁸¹ La Filosofía puede apoyar como una alternativa a la Psicología y la Psiquiatría porque si no se trabaja con programas desde la Filosofía práctica en la Educación Básica Regular los problemas pueden intensificarse.

En cuanto al Objetivo 2, Al comparar los grupos no se encontró diferencias significativas porque al grupo control no se le aplicó el programa es por ello que se obtuvo un sig. 0.257 es por eso que no hubo variación, es por ellos que con el grupo control no se dejó de trabajar igual se desarrollaron otro tipo de actividades que no fueron las sesiones del programa por el contrario si se desarrolló talleres y diálogos filosóficos de temas que les preocupaba como el amor, el

implementación de un programa en habilidades para la vida para la prevención del consumo de sustancias en escuelas públicas de Córdoba”, *Avances En Psicología Latinoamericana*, volumen 40, número 3, 2022, págs. 1–17.

⁸⁰ Martínez, Jacinto – Zych, Izabela – Rodríguez-Hidalgo, Antonio: “Personal and ethnic-cultural bullying in the Peruvian Amazon: Prevalence, overlap and predictors”, *Revista de Psicodidáctica*, volumen 28, número 2, 2023, págs.153-163.

⁸¹ Klimenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente, Volumen 24, número 46*, 2021, págs.1–33.

miedo, la decepción, Shapiro⁸², Pereira & de Paiva⁸³. Los temas desarrollados eran dispersos, pero no por ello se dejó de trabajar con el grupo control ya que siempre existe una creciente problemática de conflictos académicos, personales, sociales y familiares sobre que abordar, coincide con lo que afirmaron Velazco⁸⁴ y Barraza y López⁸⁵. Siempre hay temas para dialogar en la vida cotidiana para llevarlo al sentido filosófico.

Por otro lado, encontramos estudios que trabajan la comunidad de diálogo filosófico porque permite, explorar, indagar, conocer, interpretar desde una pregunta filosófica, dentro de las aulas desde el Modelo de FpN, además desarrolla habilidades y actitudes filosóficas, al respecto Barrientos⁸⁶, manifestó que los pensamientos cuidadosos también implican el cuidado del otro, justo lo que hace falta en estos tiempos de dificultades de convivencia, automatización y violencia entre adolescentes. Es por ello que al hacer comunidades también cuidamos y en conjunto se puede pensar sobre las acciones para transformar la sociedad como señaló en su estudio Galvis⁸⁷.

Para el Objetivo 3, Al comparar como estaban las habilidades de los adolescentes antes y después se encontró que el programa tuvo un resultado favorable entre los grupos, siendo el grupo

⁸² Shapiro, Carmina: “El lugar de la liberación en la Filosofía para niños Lipman, *Childhood & Philosophy*, volumen 15, 2019, págs. 1-18.

⁸³ Pereira, Diego – Alves De Paiva, Wilson: Lipman y la Filosofía para niños: ¿cultivar el “pensamiento” o cultivar “un solo” pensamiento?, *Childhood & Philosophy*, volumen 16, número 36, 2020, págs.1-27.

⁸⁴ Velasco Moreno, Carlos Fernando: “Filosofía Para Niños: Un Reto Para La Educación Ética Y En Valores”, *Haser*, volumen 12, 2021, págs. 13–45.

⁸⁵ Barraza Flores, Sonia Rosario – López Moreno. Homero: “Philosophical reflections with child abused teenage mothers”, *Childhood and Philosophy*, volumen 15, Durango, 2019, págs.1–25.

⁸⁶ Barrientos Rastrojo, José: “Filosofía para Niños y Jóvenes como prevención ante los discursos de odio”, *Isegoria*, 67, 2022, págs. 1–13.

⁸⁷ Galvis Arcila, Sebastian: “Filosofía para Niños: un encuentro escolar”, *Serviluz*, volumen 39, número especial, 2022, págs. 518-533.

experimental el favorecido estos hallazgos coinciden con el estudio de Calcín et al.⁸⁸, quien demostró la eficiencia de un programa Filosófico en la prevención de la ansiedad en un aula, el estudio obtuvo un promedio diferenciado de 1.8 y su $p > .005$. En esa línea, está Sumiacher et al.⁸⁹, quien aplicó un taller de Filosofía práctica y hubo mejora del programa aplicado. Esto evidencia la importancia que toma la Filosofía practica dentro de las aulas como una alternativa en la prevención de riesgos ya que los adolescentes son vulnerables y están expuestos a conducta de riesgo⁹⁰, tales como problemas de conducta, dependencia emocional, violencia, cutting, control de la ira entre otros⁹¹.

Sin embargo, encontramos estudios que analizan los problemas de conducta y riesgos desde otras perspectivas como son las adicciones a las redes que van en aumento después de la pandemia⁹². Esto a su vez está trayendo otros problemas como la nomofobia o el miedo a estar sin celular que está generando problemas sociales, que hace que las habilidades para la vida se vean obstaculizada⁹³. En esa línea

⁸⁸ Calcín, Eduardo – Flores, Jorge – Romero, Sonia: “Aplicación del programa “Sapere Aude” en estudiantes de filosofía de una universidad de Lima”, *Horizontes, Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, volumen 6, número 24, 2022, págs. 947–958.

⁸⁹ Siumacher, David – Zapotitla, Miguel – Martínez, Fabian: “Filosofía para niños:argumentación y dimensión afectiva Estudio empírico”, *Pensar Juntos. Revista Iberoamericana de Filosofía Para Niños*, volumen 5, 2021, págs. 62–78.

⁹⁰ Rivera, Mayurys - Gonzáles, Niurka - Ponce, Yanet. - Rosete, Elio. y Zamora, Lorenza: “Factores de riesgo asociados a la conducta suicida en adolescentes entre 9 y 14 años”, *Universidad de Manizales*, volumen 26, número 2, 2022.

⁹¹ Neufeld, Carmen – Peron, Suzana – Brust-Renck, Priscila: “Preliminary results of a cognitive-behavioral life skills program for adolescents”, *Psico-USF*, volumen 27, número 4, 2022, págs. 689–698.

⁹² Pedrouzo, Silvina – Krynski, Laura: Hyperconnet: “Children and Adolescents on social media. The Tik Tok phenomenon”, *Arch Argent Pediatr*, volumen 12, número, 2023, págs.1-16.

⁹³ Klimentko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra. “Riesgo

la comunidad de indagación puede contribuir con el desarrollo de la construcción de la identidad, asimismo esto permite activar el pensamiento crítico⁹⁴.

Al analizar el Objetivo 4, Antes del programa los grupos control y experimental se encontraban adolescentes con problemas de comportamiento, buleros y en algunos casos violencia verbal, psicológica, física y poca comunicación, pérdida de un familiar directo e indirecto, procrastinación, aburrimiento, desobediencia por las normas y reglas al inicio como eran derivados estaban contra su voluntad y fuera del horario de clases para lo cual tomar el instrumento y recurso al diálogo filosófico según Echevarría permite el desarrollo de la identidad y el pensamiento autónomo porque realizan sus propios juicios y no hacen lo que los otros dicen⁹⁵. Cuando piensan en comunidad, se dan cuenta que ellos no son los únicos que pasan por eso y piensan y aprenden en comunidad como es el caso de las crisis y vacíos existenciales⁹⁶, baja tolerancia a la frustración, toma de decisiones y comunicación eficaz.

Finalmente en el Objetivo 5, después del programa, se encontraron adolescentes cuestionadores de sus acciones, más tolerantes con los otros, comunicación más fluida inclusive hicieron amigos y socializaron entre ellos en el desarrollo de las cinco habilidades

de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente, Volumen 24, número 46*, 2021, págs.1–33.

⁹⁴ Velasco Moreno, Carlos Fernando: “Filosofía Para Niños: Un Reto Para La Educación Ética Y En Valores”. *Haser Revista Internacional de Filosofía Aplicada*”, número 12, 2021, págs. 13–45.

⁹⁵ Pereira, Diego – Alves De Paiva, Wilson: “Lipman y la Filosofía para niños: ¿cultivar el “pensamiento” o cultivar “un solo” pensamiento?”, *Childhood and Philosophy*, volumen 16, número 36, págs.1-27.

⁹⁶ García-Alandete, Joaquín: “Acedia and existential vacuum. Evagrio Ponticus and Viktor E. Frankl in Dialogue”, *Scripta Theologica*, volumen 52, número 2 2020, págs. 313-350.

durante el proceso que se facilitó en la comunidad de indagación, esto puede ayudar a formar ciudadanos más democráticos, autónomos en su pensamiento tal como ya lo propuso Lipman y Sharp que inclusive puede llevarse como una propuesta política, filosófica, pedagógica y hasta existencial como lo afirmó Kohan⁹⁷. Además, la comunicación fluida, y asertiva permitió la escucha activa, el respeto, como esperar turnos para participar. Por eso, la importancia de vincular programas sobre habilidades para la vida (HpV) desde la Filosofía práctica puede ser un aporte en la educación, tal como lo expresó Berteza & Cardozo⁹⁸.

Sin embargo, en el ministerio de Educación del Perú no se promueve programas sostenibles en la prevención de riesgos psicosociales existen organismos no gubernamentales e instituciones que realizan actividades y abordajes por separados sin seguimiento, ni sistematización. En España se realizan programas de salud en niños y adolescentes con los familiares de los mismos por pérdida de alguno de los miembros por enfermedades terminales pues en la institución en estudio hubo estudiantes que han perdido a sus familiares cercanos en pandemia y algunos antes de pandemia tal como lo mencionó Sousa et al.⁹⁹ Así como otros países que vienen trabajando la Filosofía Para Niños y Adolescentes.

Los problemas psicosociales también deben tener una mirada filosófica en el aprendizaje socioemocional no puede sólo verse

⁹⁷ Kohan, Walter – Olarieta, Beatriz: *La escuela pública apuesta al pensamiento*, Homo Sapiens ediciones, Rosario-Santa Fe, Argentina, 2013.

⁹⁸ Berteza, Francisco – Cardozo, Griselda: “Evaluación del proceso de implementación de un programa en habilidades para la vida para la prevención del consumo de sustancias en escuelas públicas de Córdoba”, *Avances En Psicología Latinoamericana*, volumen 40, número 3, 2022, págs. 1–17.

⁹⁹ Domingues Sousa, Ana Filipa - Cunha Rodrigues, Joana Filipa - Graça Silva, Maria João - Neves Dias, Daniela Filipa - Batista Cardoso - Maria Margarida - Da Silva Reis dos Santos Ferreira, Maria de Lurdes - Lopes de Freitas Lomba, Maria: “Programas de intervenção para crianças, adolescentes e pais a vivenciar cancro parental”: Protocolo de scoping review, *Revista de Enfermagem Referencia*,

desde una mirada clínica y psicológica, la Filosofía también puede contribuir como una alternativa en la prevención y si es desde temprana edad, es mejor. Las comunidades de diálogo filosófico también pueden aportar en esa línea dentro de las aulas. Es importante la implementación de la Filosofía para niños y adolescentes en las aulas de la educación básica regular y no como un área extracurricular fuera de horario escolar. Existe la oportunidad de trabajar con los niños y adolescentes en prevención de riesgos desde temprana edad y debe ser comprendido como un problema de políticas públicas. La Filosofía práctica no solo se reduce al ámbito de prevención; sino al cuidado del medio ambiente, educación, formación de ciudadanos críticos, creativos, cuidadosos autónomos.

En consecuencia, el programa implementado favorece a los adolescentes en el desarrollo de habilidades cognitivas porque el pensamiento crítico y creativo les permite tomar conciencia de su accionar y esto puede prevenir daños o consecuencias que desencadenen en diagnósticos clínicos severos a futuro.

Un adolescente que cuestione, reflexione y tome conciencia de sí mismo ejercerá un pensamiento autónomo y multidimensional, además de ello puede contribuir con su entorno y podrá tomar decisiones asertivas para la transformación de sí y la sociedad.

Referencias

Avila Perozo, Elba:” Hermenéutica: interpretaciones desde Nietzsche”, Heidegger, Gadamer y Ricoeur, *MENTOR Revista de investigación Educativa y Deportiva*, volumen 2, número 5, 2023. Disponible <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6015/4849>.

volumen 2021, número 8, 2021, págs. 1–8.

Balaguer, Álvaro - Benítez, Edgar., Serrano, Belen - Orejudo, Santos: “Relationship between Life Skills and General Self-efficacy. Validation of HVD-A scale”, *Psychology, Society and Education*, volumen 15, número 2, 2023, págs. 66–75, <https://doi.org/10.21071/pse.v15i2.16013>.

Barraza Flores, Sonia Rosario – López Moreno, Homero: “Philosophical reflections with child abused teenage mothers”, *Childhood and Philosophy*, volumen 15, 2019, págs.1–25 <https://doi.org/10.12957/childphilo.2019.42582>.

Barrientos Rastrojo, José: *Filosofía aplicada experiencial* (1ra edic.). Editorial Plaza y Valdez, S.L. Madrid, 2020.

Barrientos Rastrojo, José: *Filosofar entre rejas*. Plaza y Valdés editores, Madrid, 2021.

Barrientos Rastrojo, José: "Filosofía para Niños y Jóvenes como prevención ante los discursos de odio", *Isegoría*, volumen 67, Sevilla, 2022, págs. 1–13. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2022.67.02>.

Berteza, Francisco – Cardozo, Griselda: “Evaluación del proceso de implementación de un programa en habilidades para la vida para la prevención del consumo de sustancias en escuelas públicas de Córdoba”, *Avances En Psicología Latinoamericana*, volumen 40, número 3, 2022, págs. 1–17, <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9084>.

Bertoldo Pereira, Diego – Alves de Paiva, Wilson: “Lipman and philosophy for children: Cultivating “thinking” or cultivating “one” thinking?”, *Childhood and Philosophy*, volumen 16 número 36, 2020 págs.1–27, <https://doi.org/10.12957/CHILDPHILO.2020.49438>.

Bonilla-Flores, Yuly – Carrillo-Molina, Carlos – Jaimes-Palencia, Dulayne – Carrillo-Sierra, Sandra – Rivera-Porras, Diego – Díaz-Posada, Leydi: “Habilidades para la vida e inteligencia social como elementos favorecedores de la salud mental en universitarios. *Gac.Méd. Caracas*, volumen 129, número 1, 2021, págs..22-31,

<https://doi.org/10.47307/GMC.2021.129.1.4>.

Calcín, Eduardo – Flores, Jorge – Romero, Sonia: Aplicación del programa “Sapere Aude” en estudiantes de filosofía de una universidad de Lima”, *Horizontes, Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, volumen 6, número 24, 2022, págs. 947–958. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.388>.

Cam, Philip: Pragmatism and the Community of Inquiry, *Childhood & Philosophy*, volumen 7, número 13, 2011, págs.103-119.

Courtney, Mark - Pergamit, Michael - McDaniel, María - McDonald, Erin.- Giesen, Lindsay - Okpych, Nathanael – Zinn, Andrew: “Planning a Next-Generation evaluation Agenda for the John H. Chafee Foster Care independence Program”, disponible <https://www.acf.hhs.gov/opre/report/planning-next-generation-evaluation-agenda-john-h-chafee-foster-care-independence> (último acceso 26 de marzo de 2024), www.acf.hhs.gov/opre.

De la Barrera, Citlalli: Habilidades para la vida y consumo de drogas en adolescentes escolarizados mexicanos, *Adicciones revista online*, volumen 24, número 2, 2012, págs.153-160, . <https://doi.org/10.20882/adicciones.108>.

Díaz Posada, Leidy – Rosero Burban, Richard – Melo Sierra, María Paula – Aponte López, Daniela: “Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición”, *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, volumen 4, número 2, 2013, págs. 181-200.

Domingues Sousa, Ana Filipa - Cunha Rodrigues, Joana Filipa - Graça Silva, Maria João Neves Dias - Daniela Filipa Batista Cardoso - Maria Margarida da Silva Reis dos Santos Ferreira - Maria de Lurdes Lopes de Freitas Lomba: Programas de intervenção para crianças, adolescentes e pais a vivenciar cancro parental: Protocolo de scoping review, *Revista de Enfermagem Referencia*, volumen 2021, número 8, 2021, págs. 1–8, <https://doi.org/10.12707/RV20175>.

Harada, Eduardo: *La Filosofía de Mathew Lipman y la educación: Perspectivas desde México*, Universidad Autónoma de México, DF. México, 2012.

Filgueiras, José María: "El Kant de Rorty, o la mayoría de edad de la epistemología", *Ideas y Valores*, volumen 57, número 138, 2008, págs.93-117.

Galvis Arcila, Sebastian: Filosofía para Niños: un encuentro escolar, *Serviluz*, volumen 39, Número Especial, 2022, págs. 518-533, <https://doi.org/10.5281/zenodo.6461776>.

García-Alandete, Joaquín: "Acedia and existential vacuum. Evagrio Ponticus and Viktor E. Frankl in Dialogue", *Scripta Theologica*, volumen 52, número 2, 2020, págs. 313-350. <https://doi.org/10.15581/006.52.2.313-350>.

García-Alba, Postigo - Álvaro, Gullo, Federica – Muñiz, José – Del Valle, Jorge: "Planea independent life skills scale: Development and validation", *Psicothema Revista de Psicodidáctica*, volumen 33, número 2, págs. 268-78. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.450>.

García-Martín, Judit - García-Sánchez, Jesús: "The effectiveness of four instructional approaches used in a MOOC promoting personal skills for success in life", *Revista de Psicodidáctica (English Ed.)*, volumen 25, número 1, págs. 36-44. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2019.08.001>.

Grandclerc, Salomé – De Labrouhe, Diane – Spondenkiewicz – Lachal, Jonathan – Moro, Marie-Rose: "Relations between nonsuicidal self-injury and suicidal behavior in adolescence: A systematic review", *PLoS ONE*, Volumen 11, número 4, 2016, págs. 1-15.

Gregory, Maughn - Laverty, Megan: "Pragmatism and the Unlearning of Learnification", *Childhood & Philosophy*, volumen 13, número 28, 521-536, <https://doi.org/10.12957/childphilo.2017.29925>.

Helskog, Guro Hansen – Weiss, Michael Noah: "Wisdom and the

Art of Living in octavo grade teacher ‘Experiences of Philosophizing the Dialogos way’, *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER 12*, 2021, págs 75–106.

Hernández, Roberto - Fernández, Carlos - Baptista, Pilar: *Metodología de la investigación*, Editorial MacGrawHill, DF. México, 2018.

Kartol, Asli – Soner, Osman – Griffiths, Mark: “The relationship between psychological distress, meaning in life, and life satisfaction in the COVID-19 pandemic”, *Anales de Psicología*, volumen 39, número 2, 2023, págs 197–206, <https://doi.org/10.6018/analesps.518001>.

Klimenko, Olenka - Cataño Yuly - Otálvaro, Isabel – Úsuga, Sandra: “Riesgo de adicción a redes sociales e Internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de Envigado”, *Psicogente*, Volumen 24, número 46, 2021, págs.1–33. <https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4382> (último acceso 25 de marzo).

Kohan, Walter – Olarieta, Beatriz: *La escuela pública apuesta al pensamiento*, Homo Sapiens ediciones, Rosario - Santa Fe, Argentina, 2013.

Laverty, Megan – Gregory, Maughn: El pragmatismo y el desaprendizaje de la aprendizaje, *Childhood & Philosophy*, volumen 13, número 28, 2017, págs.521-536. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2017.29925>.

Lipman, Mathew – Sharp, Ann – Oscayan, Frederik.: *La Filosofía en el aula*. Ediciones la Torre (3ra edición), Madrid, 2002

Lipman, Mathew: *El lugar del pensamiento en la educación*. Editorial Octaedro, Barcelona, 2016.

Martínez, Jacinto – Zych, Izabela – Rodríguez-Hidalgo, Antonio: Personal and ethnic-cultural bullying in the Peruvian Amazon: Prevalence, overlap and predictors, *Revista de Psicodidáctica*, volumen 28, número 2, 2023, págs.153-163.

<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2023.05.003>.

Melendres García, Edgar: “Regulación emocional por excesiva conectividad a internet y vulnerabilidad del adolescente en el Perú”, *Revista de Filosofía*, volumen 39, 2022, págs. 574–586. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85141673763&doi=10.5281%2Fzenodo.7314816&partnerID=40&md5=f59a88fb73abc96d3395af0ea2460c38> (último acceso 25 de marzo).

Méndez-Díaz, Mónica – Romero Torres, Brenda – Cortés Morelos, Jackeline – Ruiz – Contreras, Alejandra – Próspero-García, Oscar: “Neurobiología de las adicciones”, *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, volumen 60, número 1, 2017, págs. 6-16.

Mendoza-Cazárez, Dulce: "Aportaciones de la Filosofía política para repensar la desigualdad", *Estudios sociales*, volumen 32, número 60, Toluca, 2022, págs. 82-291. <https://doi.org/10.2307/40184061> (último acceso 25 de marzo 2024).

Morales, José – Aarón, Lili – Pérez, William: “La metodología de la Filosofía para niños y niñas (FpNN) y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la escuela”, *Revista de Filosofía*, volumen 38, número 99, 2021, págs. 461-471

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5655790>

Neufeld, Carmen – Peron, Suzana – Brust-Renck, Priscila: “Preliminary results of a cognitive-behavioral life skills program for adolescents”, *Psico-USF*, volumen 27, número 4, 2022, págs. 689–698,

<https://doi.org/10.1590/1413-82712022270407>.

Nguyen, Phuong - Do, Duy: "Re-examining Vietnamese family values: an exploration of Vuong Duong Minh's (Wang Yangming) educational philosophy of children", *XLinguae*, volumen 16, número 3, Vietnam, 2023, págs. 96–108. <https://doi.org/10.18355/XL.2023.16.03.10> (último acceso 25 de marzo del 2024).

Nunes, Filipa – Mota, Katarina: “Parenting styles and suicidal ideation of adolescents: The moderating role of social skills”, *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, Volumen 14, número 1, Portugal, págs. 18–25.

Oliverio, Stefano: “Lipman’s Novels or Turning Philosophy Inside-Out”, *Childhood & philosophy*, volumen 11, número 21, 2015, págs.81–92.

Pedrouzo, Silvina – Krynski, Laura: Hyperconnet: “Children and Adolescents on social media, The Tik Tok phenomenon”, *Arch Argent Pediatr*, volume 12, número, 2023, págs.1-16, <https://doi.org/10.5546/aap.2022-02674.eng>.

Pereira, Diego – Alves De Paiva, Wilson: Lipman y la Filosofía para niños: ¿cultivar el “pensamiento” o cultivar “un solo” pensamiento?, *Childhood & Philosophy*, volumen 16, 2020, págs.1-27, <https://doi.org/10.12957/CHILDPHILO.2020.49438>.

Rivera, Mayurys - Gonzáles, Niurka - Ponce, Yanet. - Rosete, Elio. y Zamora, Lorenza: “Factores de riesgo asociados a la conducta suicida en adolescentes entre 9 y 14 años”. *Universidad de Manizales*, volumen 26, número 2, 2022.https://doi.org/http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-48182022000200005.

Rodríguez-Camejo, Jeremy – García, Tania – Santiago, Sara: “Teoría de la subjetividad y psicoterapia: una propuesta desde la perspectiva histórico-cultural”, *Psicología Interamericana*, volumen 54, número 3, Puerto Rico, 2020, págs.12-18, <https://doi.org/10.30849/ripijp.v54i3.1117>.

Roselli, Néstor – Castellaro, Mariano – Peralta, Nadia: “La teoría del conflicto sociocognitivo del desarrollo: Una mirada retrospectiva a partir de las investigaciones”, *Interdisciplinaria*, volumen 39, número 3, 2022, págs. 275-291, <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.3.16>.

Santi, Marina: “Jazzing Philosophy With Children. an Improvising Way for a New Pedagogy”, *Childhood & Philosophy*, volumen 13,

número 28, 2017, págs. 631–647. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2017.30038>.

Sátiro, Angélica – Puig, Irene: *Jugar a pensar con niños y niñas de 4 y 5 años*. Ediciones OCTAEDRO, S.L. Barcelona, 2011.

Sátiro, Angélica: *Ciudadanía creativa en el jardín de Juanita*. Octaedro, Barcelona, 2018.

Shapiro, Carmina: “El lugar de la liberación en la Filosofía para niños Lipman. *Childhood & Philosophy*, volumen 15, 2019, págs. 1–18, <https://doi.org/10.12957/childphilo.2019.42723>.

Sumiacher, David, Zapotitla, Miguel & Martínez, Fabian: "Filosofía para niños: argumentación y dimensión afectiva Estudio empírico", *Pensar Juntos, Revista Iberoamericana de Filosofía Para Niños*, número 5, 2021, págs. 62–78.

Toledo Orbeta, Camila – Bonhomme, Alfonso: "Educación y emociones: coordenadas para una teoría vygotskiana de los afectos", *Psicología Escolar y Educativa*, volumen 23, 2019, <https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>.

Velasco Moreno, Carlos Fernando: “Filosofía Para Niños: Un reto para la educación Ética y en valores”, *Haser*, número 12, 2021, págs. 13–45,

<https://doi.org/10.12795/haser/2021.i12.01>.