



# POSGRADOS

## MAESTRÍA EN FILOSOFÍA CON MENCIÓN EN ÉTICA, POLÍTICA Y SOCIEDAD

RPC-SO-08-NO.240-2021

### OPCIÓN DE TITULACIÓN:

PROYECTO DE TITULACIÓN CON COMPONENTES  
DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DE  
DESARROLLO

### TEMA:

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES  
SIGNIFICATIVOS DE LA FILOSOFÍA EN UNA  
MUESTRA DE PRIMEROS Y SEGUNDOS  
AÑOS DE BACHILLERATO EN LOS  
ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DE LA  
CIUDAD DE LOJA-ECUADOR, DURANTE EL  
AÑO LECTIVO 2021-2022

### AUTOR:

JUNIOR ELIO LÓPEZ JIMÉNEZ

### DIRECTOR:

ROBERT FERNANDO BOLAÑOS VIVAS

CUENCA – ECUADOR  
2023



**Autor:****Junior Elio López Jiménez**

Licenciado en Ciencias de la Educación mención en Ciencias Humanas y Religiosas.

Candidato a Magíster en Filosofía con Mención en Ética, Política y Sociedad por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Cuenca.

juniorlpz7@gmail.com

**Dirigido por:****Robert Fernando Bolaños Vivas**

Licenciado en Filosofía con la Especialización en Filosofía Sistemática.

Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa.

Magister en Filosofía.

Doctor en Filosofía.

rbolanosv@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

**DERECHOS RESERVADOS**

2023 © Universidad Politécnica Salesiana.

CUENCA – ECUADOR – SUDAMÉRICA

JUNIOR ELIO LÓPEZ JIMÉNEZ

Evaluación de los aprendizajes significativos de la filosofía en una muestra de primeros y segundos años de bachillerato en los establecimientos educativos de la ciudad de Loja-Ecuador, durante el año lectivo 2021-2022

## **DEDICATORIA**

Querida Mamá: Tú un ser abnegado, que sabes amar y que das la vida por quienes somos tus hijos. Que puedo decirte Madre, tan sólo que tú presencia hace pensar que el Padre Celeste no nos ha dejado solos: te ha dejado a ti. Eres el ágape hecho persona.

Para ti Querido Padre: un homenaje Post Mortem que desde la eternidad brillarás siempre y rogarás por aquellos que aún nos quedamos aquí.

A mi querido sobrino Elián Antonio el niño que vi crecer en sus primeros meses de vida y que madurará en la verdad del conocimiento y la alegría de emprender y ser una persona en sabiduría.

Y a todos los (as) estudiantes de todos los niveles que conocí y conoceré, que con sus experiencias y algarabías nos enseñan a los docentes que esas sonrisas y deseos de ser alguien serán la promesa de que forjarán mejores días para nuestra Patria y la esperanza de lo que nosotros no pudimos hacer, ellos (as) lo lograrán.

Junior Elio.

## **AGRADECIMIENTO**

A la Virgen María, en la advocación de Nuestra Señora del Cisne, por el milagro de la vida, del estudio y el favor de esta nueva meta.

Sería impropio no ser grato, con todos aquellos que han hecho posible que el autor de este documento pueda alcanzar el pódium de la excelencia en lo académico, en lo profesional y lo humano.

Primeramente, al Padre Celeste, por su amor, por su presencia. Luego a mi familia a mis padres y hermanas que han sido fundamentales con su apoyo en mi etapa estudiantil. Así mismo a todos quienes fueron parte de esta Investigación: Directivos, Docentes y Estudiantes de las Instituciones Educativas “Manuel Cabrera Lozano”, “Adolfo Valarezo” y “La Dolorosa” por la información vertida y su colaboración. Y a la comunidad de Misioneras y Misioneros Identes que su ejemplo y oración me inspiran a ser alguien más en sabiduría y santidad.

Y vaya mi eterna gratitud a la Universidad Politécnica Salesiana en la persona de su Rector, y en especial a la PhD. Carmen Álvarez por la oportunidad de haber sido parte del Programa de Maestría en Filosofía con mención en Ética, Política y Sociedad, su personal docente, administrativo y compañeros de cohorte. En especial al PhD. Robert Fernando Bolaños Vivas, Director de este Trabajo de Titulación por su tiempo prestado en la asesoría y desarrollo firme de este tema investigativo. Sin su ayuda profesor no hubiera actualizado mi forma de investigar y llegar a este feliz término. Me quedo agradecido infinitamente.

EL AUTOR.

# TABLA DE CONTENIDO

Resumen .....	7
Abstract .....	8
1. Introducción .....	9
2. Determinación del Problema.....	14
3. Marco teórico referencial.....	16
3.1 ¿Qué es la Filosofía? Breve descripción para el campo educativo.....	16
3.2. Bases legales de la filosofía en el bachillerato obligatorio en el Ecuador .....	20
3.3. Algunas ideas para una didáctica de la filosofía .....	25
3.3.1. El rol del docente de Filosofía .....	26
3.3.2. El rol del estudiante de Filosofía .....	32
3.3.3. Prácticas que pueden ayudar hacia una didáctica de la Filosofía .....	33
3.4. Evaluando los aprendizajes significativos.....	36
3.5. El Ensayo como propuesta para el desarrollo de la argumentación y buena práctica en la enseñanza de la Filosofía .....	42
4. Materiales y metodología.....	48
4.1. Preliminares de la investigación: objetivos, preguntas de investigación, hipótesis y variables .....	48
4.2. Diseño y tipo de investigación .....	49
4.3. RECURSOS .....	56
4.3.1. RECURSOS HUMANOS .....	56
4.3.2. RECURSOS INSTITUCIONALES.....	56
4.3.3. RECURSOS MATERIALES .....	56
4.3.4. RECURSOS ECONÓMICOS.....	56
5. Resultados y discusión.....	57
5.1. Datos informativos de los encuestados y su consentimiento informado .....	58
5.2. La Filosofía en el Bachillerato en el Ecuador .....	61
5.3. Experiencias de aprendizaje de la Filosofía .....	68
5.4. Aprendizajes significativos desarrollados.....	74
5.5. Evaluando mi proceso de escritura académico .....	87
6. Conclusiones.....	93
Referencias .....	96

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES  
SIGNIFICATIVOS DE LA FILOSOFÍA EN  
UNA MUESTRA DE PRIMEROS Y  
SEGUNDOS AÑOS DE BACHILLERATO  
EN LOS ESTABLECIMIENTOS  
EDUCATIVOS DE LA CIUDAD DE LOJA-  
ECUADOR, DURANTE EL AÑO LECTIVO  
2021-2022

AUTOR:

JUNIOR ELIO LÓPEZ JIMÉNEZ

## RESUMEN

---

El presente trabajo titulado Evaluación de los aprendizajes significativos de la Filosofía en una muestra de Primeros y Segundos años de Bachillerato en los establecimientos educativos de la ciudad de Loja-Ecuador, durante el año lectivo 2021-2022, tuvo como objetivo general: Evaluar el proceso de “enseñanza-aprendizaje” de la filosofía en el bachillerato, mediante una valoración de los logros y dificultades en los estudiantes. La metodología aplicada fue descriptiva puesto que se extrajo información de diferentes fuentes bibliográficas a través de la lectura y redacción científica; para luego complementar con el análisis y evaluación cuantitativo y cualitativo de datos obtenidos de un trabajo de campo aplicando un cuestionario en línea acerca de las estrategias cognitivas de estudio, aprendizaje y actitudes sobre la Filosofía en el Bachillerato en el Ecuador. Se concluye principalmente que la enseñanza de la filosofía es muy bien valorada por los estudiantes consultados y existe un despertar de los jóvenes a los temas y cuestiones sociales del conocimiento y del pensamiento. Por lo que se recomienda destacar y fortalecer la enseñanza de la Filosofía y establecer como actividad didáctica al ensayo para la divulgación y contribución de la reflexión filosófica.

**Palabras clave:**

Didáctica de la Filosofía, aprendizajes significativos, ensayo, filosofía de la educación.

## ABSTRACT

---

The present work entitled "Evaluation of significant learning of Philosophy in a sample of First and Second years of Baccalaureate in educational establishments in the city of Loja-Ecuador, during the 2021-2022 school year, had as a general objective: To evaluate the process of "teaching-learning" of philosophy in high school, through an assessment of the achievements and difficulties in students. The methodology applied was descriptive since information was extracted from different bibliographic sources through reading and scientific writing; to then complement with the analysis and quantitative and qualitative evaluation of data obtained from a fieldwork applying an online questionnaire about the cognitive strategies of study, learning and attitudes about Philosophy in the Baccalaureate in Ecuador. It is mainly concluded that the teaching of philosophy is highly valued by the students consulted and there is an awakening of young people to the social issues and issues of knowledge and thought. Therefore, it is recommended to highlight and strengthen the teaching of Philosophy and establish as a didactic activity the essay for the dissemination and contribution of philosophical reflection.

**Keywords:**

Didactics of Philosophy, significant learning, essay, philosophy of education



# 1. INTRODUCCIÓN

Existen investigaciones y temáticas abundantes sobre la enseñanza de la filosofía la cual en su mayoría se centra en evaluar la didáctica de esta, es decir la filosofía enseñada. En algunos casos se descubre que los temas son controvertidos, puesto que filósofos y didactas del mundo piensan que es suficiente enseñar la filosofía para que sea comprendida y eso supondrá la capacidad para pensar por uno mismo. Y en otros casos debe ser un cuestión de atención y esfuerzo de que no es suficiente enseñar para que los estudiantes aprendan, pues hay que hacer didácticos los contenidos y los métodos, hay que reflexionar sobre las destrezas y competencias que se desean conseguir con la Filosofía como asignatura parte del currículo de estudios del Sistema Nacional de estudios del Ecuador y ver cuáles serían las estrategias y dispositivos de la plena era tecno – didáctica para que un aprendizaje del pensar tenga lugar. Así la enseñanza de la Filosofía no solo sería acumular contenidos o adeptos para una cierta corriente del pensamiento u oportunistas de las élites, sino, como lo decía Diderot: “hacer la filosofía popular” para que el pueblo pueda pensar en su destino, en su sentido de ser y de resolver sus preguntas inquietantes y últimas.

Las características de este trabajo se centran en la investigación educativa en los estudiantes para medir sus conocimientos, perspectivas y opiniones de la actual enseñanza de la asignatura de Filosofía que se da en los primeros y segundos años de Bachillerato para así, responder a uno de los perfiles de salida que propone el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) al concluir sus estudios:

La capacidad para pensar y pensarse desde sus propias urgencias existenciales e identitarias que, sin desmerecer los aportes del pensamiento universal, sino más bien enriqueciéndolo y adaptándolo a sus propias necesidades y demandas históricas, promuevan nuevas vías de reflexión y análisis y, por ende, nuevas y creativas formas de comprender la realidad y transformarla.

(p. 457)

Para el cumplimiento de los objetivos del presente Proyecto de Titulación con componentes de investigación aplicada y/o de desarrollo aprobado por el Consejo de Posgrados de la Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca, con resolución No. PC-0687-012-2022-06-15, se centró en evaluar el proceso de “enseñanza-aprendizaje” de la filosofía en el bachillerato, mediante una valoración de los logros y dificultades en los estudiantes. Para este estudio se utilizó un “enfoque mixto”, ya que recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio, para responder al planteamiento del problema La metodología utilizada fue descriptiva que en términos de Hernández et. al. (2014), estos estudios “contribuyen a proporcionar información para llevar a cabo estudios explicativos que generen un sentido de entendimiento ante el hecho que se está estudiando” (p. 78). Por lo cual se recolectan los criterios de un conjunto de cuestiones y aspectos fundamentales para preguntarnos de que trata la enseñanza y el aprendizaje de la Filosofía en el Bachillerato (educación secundaria), el acto de filosofar como saber escolar a través de evaluar los aprendizajes significativos, las condiciones que se dan para este desarrollo y partir para la propuesta de nuevas prácticas de la enseñanza de la Filosofía asociado a al divulgación y contribución del pensamiento que lleve a los cambios sociales de la discusión de la educación. También saber como está el proceso de la escritura académica y cuáles serían las condiciones para reforzar esta destreza y competencia escolar. Todo esto fue mediante los diversos argumentos de autores, instituciones y comités que se recogen en un marco teórico amplio desde sus perspectivas investigativas de la didáctica y enseñanza de la Filosofía. Y contrastarlo a través de un trabajo de campo para recoger las respuestas de los estudiantes de los Primeros y Segundos de Bachillerato de la ciudad de Loja (Ecuador), protagonistas de este estudio para así responder a la pregunta de investigación, los objetivos planteados y sobre todo dar una respuesta al status de la enseñanza de la Filosofía mediante un “balance” documental.

Así, el primer capítulo que trata sobre el Marco Teórico, contiene definiciones del tema de la Filosofía, la naturaleza del saber filosófico y por qué a la misma Filosofía le interesa nuestro propio ser. Luego establecer las bases legales de la enseñanza

de la Filosofía dentro del Currículo Nacional del Sistema Nacional de Educación del Ecuador, principalmente ubicándola como parte de las asignaturas del área de Ciencias Sociales y cuáles son los objetivos de su impartición y su contribución al perfil de salida del Bachiller ecuatoriano. También se rescatan algunas ideas para hablar de una “didáctica de la Filosofía” centrándose en el docente y el estudiante y que prácticas podrían ayudar a la clase para una mejora de este enseñar y aprender. Se topa también el tema de la evaluación de los aprendizajes significativos, indicando que estos a decir de su promotor el psicólogo estadounidense David Ausubel es una ventaja sobre el aprendizaje memorístico, pues vuelve al estudiante más activo propiciando que los conocimientos sean puestos en práctica y vayan formando una actitud más comprensiva, ordenada, participativa y reflexiva de lo que aprende. En el caso de la Filosofía, poder dialogar, discutir, proponer y divulgar su pensamiento de manera crítica y responsable. Para ello finalmente se propone al ensayo como estrategia para cumplir con este propósito educador que daría motivación para estudiar Filosofía y salir del “confort” del memorismo.

En el segundo capítulo se aborda la Metodología, que contiene el diseño de investigación, los objetivos, las preguntas de investigación, métodos, técnicas e instrumentos de sistematización que se utilizaron para realizar tanto el trabajo de campo, como la investigación bibliográfica, así como los recursos humanos y económicos, y el procedimiento que se siguió durante el desarrollo de la investigación y la experiencia de lo realizado.

En el tercer capítulo se describen los resultados y discusión de los datos obtenidos a través del cuestionario en línea aplicado a la población estudiada, los estudiantes de tres establecimientos educativos de la ciudad de Loja (Ecuador) quienes pertenecieron a los Primeros y Segundos años de Bachillerato del año lectivo 2021-2022, siendo sus instituciones educativas una de índole fiscomisional y dos de corte fiscal o público. Este sondeo trataba de evaluar las estrategias cognitivas de estudio, aprendizaje y actitudes sobre la Filosofía en el Bachillerato. Posteriormente se realizó su respectivo análisis contrastando con la teoría consultada en relación a

discutir sobre la Filosofía en el Bachillerato, experiencias de aprendizaje de la Filosofía en su año lectivo cursado, aprendizajes significativos desarrollados, y la evaluación del proceso de escritura académico, que permite llegar a una reflexión clara y precisa a cerca de la problemática establecida de este estudio.

Así, se destaca que es digno de subrayarse que, contrariamente a lo que sucede en otras latitudes, en esta investigación, la enseñanza de la filosofía es muy bien valorada por los estudiantes consultados, pues tienen un interés en los temas como la Ética y Moral, el Problema antropológico, el tema del Conocimiento y otros temas en menor grado de importancia, a los cuales debemos ponerles hincapié en saber que debemos cambiar (contenidos, metodología, didáctica, etc.). Eso daría pautas como para seleccionar los contenidos más pertinentes para el currículo de enseñanza de la filosofía a nivel Ministerial, reforzarlos y una continua mejora.

También haber descubierto que la enseñanza de la Filosofía en la escuela, la universidad y todo centro que desea incursionar en ella genera intensas discusiones y posiciones. Y para llegar a un acuerdo académico, que no caiga en la especulación o relativismo de la razón de ser de la Filosofía que es una respuesta por las preguntas últimas que se tiene el ser humano de su ser mismo y de lo que le rodea es preciso la vitalidad y constante actualización y capacidad de renovación de los temas, sus expectativas, síntomas y problemas que se resuelven con la experiencia del día a día y los comentarios de autores a los mismos.

Adicional a esto, el carácter filosófico de una enseñanza de la filosofía es eminentemente escolar pues es digno de reconocer el trabajo filosófico que hace el docente con los estudiantes en las aulas de clase. De desear salir de las clases tradicionales del copiado, de la memorización de datos o de los temas que no son actualizados, sino el de establecer una “didáctica de la filosofía” a la luz del argumento, el diálogo y la redacción de sus propias definiciones, escritos y tratados que se convertirán en el sentir de su existencia, de su pensamiento y una contribución al conocimiento.

Finalmente saber que la Filosofía, no es la “última rueda del coche” del saber, de las asignaturas del currículo nacional, del conocimiento. Existe un despertar de los jóvenes por las situaciones sociales. Desean hacer actividad filosófica siendo esta didáctica que apartándose de toda clase de pluralismo que intente tecnificarla, es más un trabajo reflexivo. Para que se pueda dar esto se debe reforzar y motivar el desarrollo del ensayo. El solo hecho de presentarles que su escrito puede ser publicado puede causar las ganas de escribir. Para ello es necesario que aprendan desde esta edad escolar el manejo de aprender a tomar resúmenes, a realizar síntesis, la búsqueda de ideas principales, la unificación y congruencia gramatical entre textos y citas.

Sin duda este trabajo constituye una reflexión y solución del actuar didáctico y así dar respuestas a lo más íntimo del ser humano, pues la Filosofía es un camino lleno de entusiasmo, de aprendizaje y práctica en la búsqueda de la verdad.

## 2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

La pretensión de forzar una educación “totalitaria”, desde la ejecución de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y un currículo alineado al socialismo de los gobiernos correistas y morenistas desde el 2021 ha manipulado el sentido propio del pensamiento filosófico, ciudadano, moral. Un antecedente que mencionamos acerca del “menosprecio” de la Filosofía fue el caso en España que en la década del 2010 intentó la desaparición de la asignatura de Ética de 4º de la ESO y la enseñanza secundaria quedarse sin Filosofía, por nueva asignatura denominada “Educación en Valores Éticos y Cívicos” dentro de una ley promovida por la ministra de Educación Española Isabel Celaá que en palabras de Urdiales (2021) para el diario digital “El Libre”: “...está plagada de ideologías minoritarias, raciales, pseudoculturales, etcétera... y dicho movimiento afectando a todo el mundo occidental...” Sin embargo, la Filosofía poco a poco esta regresando a estos organismos educativos al darse cuenta los grandes estamentos de gobierno español de que el pensamiento racional es muy necesario para el establecimiento de la sociedad y la democracia.

En Ecuador, no se ha dado este tipo de discrepancias, se pregona que esta enseñanza debe fundamentar en las reflexiones y búsquedas inquisitivas en el conjunto de las ciencias para, aunando los aportes de ellas, estructurar un pensamiento integrador e integral, totalizador. Si bien la filosofía argumenta, razona, debate, se notan unos contenidos alineados a acumular contenidos y su reflexión escasa, en este sentido en los estudiantes, ¿se debe a la filosofía, o la escasez de su enseñanza? La filosofía puede dar las bases, pero en el ejercicio de su reflexión se lo verifica en todas.

Es por ello que este trabajo de investigación indagó en las problemáticas educativas y sociales que hacen dispendiosa la enseñanza de la filosofía en los contextos de la educación secundaria, valorarlos y descubrir los logros y debilidades de esta enseñanza, centrándonos en una muestra de instituciones educativas de la ciudad de Loja en torno a la enseñanza de la filosofía para vivir mejor.

De ahí que las preguntas que surgieron para motivar este trabajo de investigación fueron: ¿Por qué es importante enseñar Filosofía en las Instituciones Educativas? Si bien la filosofía es el ejercicio que permite la argumentación, razonamiento, debate, ¿existen deficiencias en este sentido en los jóvenes, y esto se debe a la filosofía, o la escasez de su enseñanza? Y el ensayo como método y actividad innovadora, ¿por qué a los estudiantes, en este caso del Bachillerato y aprendices de la Filosofía se les hace complicado escribir, hay un adecuado proceso, motivación o técnica didáctica para su promoción?

## 3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### 3.1 ¿QUÉ ES LA FILOSOFÍA? BREVE

#### DESCRIPCIÓN PARA EL CAMPO EDUCATIVO

Es común que, cuando se pretenden abordajes de definir el tema de la Filosofía cómodamente, se omita la explicación necesaria de decir bajo qué punto de vista se asume dicho estudio (ciencia, arte, religión, derecho, etc.), como si alrededor de las apreciaciones esenciales sobre la naturaleza de la filosofía no existiesen discrepancias, o como si este asunto, de una manera tajante, ya se hubiese resuelto de una vez por todas. Por el contrario, consideren que es preferible anticipar algún tipo de análisis en torno a esta cuestión, así sea muy imperfecto, a la negativa de ofrecer alguna propedéutica, carencia que sólo conduce a los fundamentos. Otra situación, como docentes de filosofía que lo son, o que pretenden ser, se debe tener alguna visión universal de ella suficientemente sustentada. Si no la posee, no se podrá orientar adecuadamente el curso y se encontrará inermes para ofrecer una contestación consistente al estudiante que con sana y entusiasta intención o mediante reto provocador y malicioso nos la exija. Negarnos a dar una respuesta pensada sobre este problema no es más que una muestra de dejadez o de una imperdonable ignorancia.

Para abordar esta tarea se propone dar algunas ideas en torno a la naturaleza del saber filosófico, lo que parece apropiado empezando por el análisis de las principales definiciones que sobre la filosofía se han dado, así sea frecuente que se acuda a este procedimiento, o que tal sea el punto de partida de otras ciencias. Para nuestros fines, orientados a fundamentar con cierto rigor una comprensión esencial, se parte de los comentarios de Ferrater (*citado por Osorio, 2006*):

La metafísica es la ciencia del ser en cuanto ser" (Aristóteles); La filosofía es el conocimiento de las cosas por sus principios inmutables y no por sus fenómenos transitorios" (Bacon); "La filosofía es el saber que averigua los



principios de todas las ciencias, y, en cuanto filosofía primera o metafísica se ocupa de la dilucidación de las verdades últimas y, en particular, de Dios" (Descartes); "La filosofía es la ciencia de las cosas posibles y de los fundamentos de su posibilidad" (Wolff); la filosofía es "La ciencia del principio de razón como fundamento de todos los demás saberes, y como autorreflexión de la Voluntad" (Schopenhauer); "...es la filosofía a una la actividad viva del pensamiento y la reflexión sobre este pensamiento, o bien el hacer y el hablar de él"; o aún de la tentadora definición de Heidegger: "La filosofía es aquel pensar con el cual esencialmente no se puede hacer nada, y del cual necesariamente los criados se ríen"; o de la muy condensada tesis de A. R. White de que "...la filosofía es análisis conceptual...". (pp. 32-33)

Como fácilmente se puede apreciar, son unas sentencias bastante enigmáticas que, para comenzar, no propician muchas luces y más bien pueden provocar resistencias frente a este saber. De ahí que sea necesario aprovisionarnos de un hilo conductor que nos envuelve, con el cual podamos asir el aspecto racional y espiritual de la filosofía, calificativos éstos que, al imprimírseles un riguroso sentido, son los que determinan su carácter esencial.

Para instalarse en el terreno de la filosofía, lo primero que se debe percatar es de que este saber para poder existir ha tenido como condición de posibilidad un extraordinario acontecimiento: la entrada en la escena de la vida cósmica del reino de lo humano, y, con éste, el emerger del mundo de la cultura a gran escala y la vida del espíritu. En la base de nuestra preocupación teórica, hay que colocar al hombre como esa magna entidad que piensa, habla y actúa; ese sujeto de carne y hueso, que tiene necesidades materiales, que desea, ama, se atormenta y muere. Como expresa Osorio (2006):

Hay que situar al hombre en el campo de la filosofía porque él es, hasta ahora, el único ser radicalmente cultural que ha demostrado que es capaz de asombrarse frente al mundo y frente a sí mismo; que puede meditar e interrogar lo misterioso; postular hipótesis, inferir conclusiones de sus experiencias y de sus errores; que formula teorías y aplica conscientemente

su saber; un ser que, además de abstraer y generalizar, tiene voluntad, busca trascendencia y se resiste a la opresión. Si se pretende fundamentar la racionalidad de la filosofía, hay que empezar por instalar en su ámbito problemático al hombre, esta sublime región del ser, de naturaleza tan especial. (p. 36)

Es decir, a la filosofía le interesa nuestro propio ser, en la medida que el sujeto del saber, que es realmente la síntesis del conjunto de experiencias que lo afectan, se vuelca, mediante un movimiento reflexivo, sobre sí mismo. En esta situación se crea, pues, una instancia extraordinaria: el sujeto no es mero sujeto que sabe de un objeto exterior, sino que también se objetiva como entidad consciente de sí. “En filosofía lo desconocido trata de ser conocido, incluso puede hacerse caso omiso de la naturaleza de la sustancia que interroga” (Osorio, 2006, p. 38).

Para contestar a estas interrogantes de lo desconocido la razón se interesa por lo uno como por lo otro; vive de un trabajo incesante de unión, de juntar los elementos dispersos; aprehende la unidad de lo diverso; es un alma sintética de insaciable enlace. La razón positiva se sumerge en la paradoja porque considera verdadera la identidad de lo diverso, la unidad de lo múltiple.

Así, la filosofía explicita la relación por la cual el sujeto objetiva tanto la objetividad del mundo como la objetividad de su propia subjetividad, objetividad que es lograda conceptualmente desde la esfera subjetiva, desde la conciencia. Si el objetivo del estudio de la Filosofía es el “enseñar a pensar”, se comprende fácilmente que, en nuestra sociedad pragmatista y superficial, se hace difícil el capacitar al alumno a la comprensión profunda de cualquier información, a la precisión rigurosa de su análisis, y a la formación crítica de una valoración ponderada. (Perelló, 2008, p. 156)

La filosofía se ha aventurado a buscar lo indeterminado y absolutamente simple. Algunos no se atreven a enfrentar estas cuestiones, pues prefieren congelar el pensamiento y eludir difíciles preguntas, como si en el fondo rechazaran estas cuestiones obedeciendo a ocultos temores.

Más la filosofía no tiene solamente una naturaleza racional, sino que en el horizonte elástico y fluyente en el que se mueve, para poder cumplir con sus máximas aspiraciones cognitivas, debe asumir un carácter espiritual, concepto éste que retiene los componentes correspondientes a la esfera racional, pero que, sin embargo, los eleva a un plano de mayor comprensión.

La tarea de la verdad, aunque vive de los aportes de los sujetos particulares, en últimas, progresivamente, los va rebasando. La tarea de la verdad la ha tenido, pues, que asumir el hombre como sujeto universal, como espíritu. Aquí podemos advertir una primera característica de lo que es el ser espiritual del hombre: el espíritu es comunidad, colectividad histórica... El espíritu es una conciencia grupal que se ha ido construyendo mancomunadamente. (Lorenz, *citado por* Osorio, 2006, p. 87)

El espíritu existe en su propio conocerse. “Su “ser en sí” es su “ser para sí” (Durkheim, *citado por* Osorio, 2006, p. 88). La filosofía, la ciencia, la religión, el arte, tienen ese necesario sentido construir una definición del ser en el espíritu. La filosofía es, por tanto, la más elevada reflexión de esta suprema experiencia ontológica y es su máximo nivel valorativo del hombre y del mundo para existir y para ordenarse se ha tratado de fundamentar su existencia, sino también a partir de la idea de Dios.

Para algunos pensadores como San Anselmo o Descartes, ya por sí misma afirma su real existencia, porque una idea de tal excelencia no la podemos producir los mortales y finitos humanos...Hülderlin lo ha dicho en su Hyperion: “Y el hombre es un Dios en cuanto es hombre. Y cuando es un Dios es hermoso”. Estos pensadores divinizan al hombre y a la naturaleza, es decir, antropologizan y naturalizan a Dios. (Osorio, 2006, p. 91).

La filosofía es multidireccionalidad y síntesis. Explora en muchos sentidos, trata de unir todos los cabos para convertirse en una mirada integral. No solo es la forma más racional de pensar la realidad, sino también de sentirla. Esa compleja y universal no solamente la tratamos de seguir con los conceptos, sino que también

ella es como nuestro aliento vital, porque es un hondo sentimiento que nos estimula a hundirnos en sus misterios, para responder a los enigmas que a nosotros tenemos.

### 3.2. BASES LEGALES DE LA FILOSOFÍA EN EL BACHILLERATO OBLIGATORIO EN EL ECUADOR

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 26, estipula que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” y, en su artículo 343, reconoce que el centro de los procesos educativos es el sujeto que aprende; por otra parte, en este mismo artículo se establece que “el sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el artículo 19 establece que un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional es “diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. El diseño curricular considerará siempre la visión de un Estado plurinacional e intercultural. El Currículo podrá ser complementado de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación”.

En 2011 entra en vigor el currículo para el Bachillerato General Unificado, mediante acuerdo Ministerial Nro. 242-11. Este documento surgió con el propósito de brindar a los estudiantes una formación general acorde a su edad y vino a sustituir el conjunto de planes y programas por especializaciones que se empleaban hasta el momento para este nivel educativo, articulando esta oferta formativa con el

currículo vigente de la Educación General Básica y respondiendo a la misma estructura.

Dentro del mismo se constituye el área de Ciencias Sociales la cual debe contribuir a la formación, desarrollo y ejercicio de los valores del perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano, y para cumplir con este cometido se implementan las asignaturas de Historia, Educación para la Ciudadanía y Filosofía como parte del engranaje formativo.

Centrándonos en la asignatura de la Filosofía, el estudio de esta, debe incitar a los estudiantes según Paredes (*citado por* Ministerio de Educación, 2016):

A las prácticas de pensar, de reflexionar, de filosofar, cobrando especial relieve en el mundo actual, caracterizado, entre otras, por matrices de pensamiento centradas en el mercantilismo, el pragmatismo, el individualismo, una racionalidad de tipo instrumental, etc., puesto que introduce el aspecto crítico de los supuestos sobre los que descansan tanto las concepciones como las prácticas dominantes. (p. 262)

Desde esta perspectiva, el currículo de Filosofía se presenta como:

Una estructura que, partiendo del análisis de los orígenes conflictivos del pensamiento racional en pugna con el pensamiento mítico, se adentra en la búsqueda por comprender las razones profundas, y quizá últimas, del funcionamiento de la naturaleza y la sociedad, y del pensamiento mismo, con sus leyes y estructuras lógicas en los discursos y sus argumentaciones. Seguidamente, y con estas bases, se plantea el desafío de revitalizar el estudio del pensamiento latinoamericano en contraste con el occidental, sus diferenciadas motivaciones, sus contextos históricos distintos y, por tanto, sus respuestas y propuestas también peculiares, expresadas en sus productos intelectuales fundamentales: el ensayo y el tratado, para, finalmente, abordar, desde una mirada filosófica, los grandes temas de la ética, la política, la estética, la felicidad y el placer, en un ejercicio que desafíe la capacidad de los estudiantes para pensar y pensarse como seres humanos portadores de

determinado “sentido común” dominante, pero también, como sujetos creadores de un “sentido otro”, alternativo, disruptivo, en una palabra, subversivo. (Ministerio de Educación, 2016, p. 262)

La enseñanza de la filosofía en el currículo escolar contribuye a mejorar la calidad de vida y el desarrollo de una sociedad democrática. Esto significa que la filosofía adquiere una aplicabilidad social y práctica porque no sólo se dedica a estudiar ideas abstractas, sino que la filosofía intenta ponerlas en el contexto en el que las personas operan (Malagón, 2019). Con ello, la Filosofía contribuiría al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano según el Ministerio de Educación (2016)

- A la reivindicación del pensamiento filosófico latinoamericano, uno de cuyos motores esenciales es la búsqueda de la justicia y la liberación de sus pueblos.
- A través de la valoración de la innovación como creatividad intelectual, es decir, como la capacidad para pensar y pensarse desde sus propias urgencias existenciales e identitarias que, sin desmerecer los aportes del pensamiento universal, sino más bien enriqueciéndolo y adaptándolo a sus propias necesidades y demandas históricas, promuevan nuevas vías de reflexión y análisis y, por ende, nuevas y creativas formas de comprender la realidad y transformarla.
- Por medio de la reivindicación y práctica de la solidaridad con base en el ejercicio de estructuras de argumentación lógica que combaten la creencia infundada, la falacia y toda forma sofística de razonamiento; solidaridad concebida como condición intrínseca del ser humano y no como simple y arbitraria opción o inclinación, que defiende los patrimonios culturales y naturales y se compromete con los grandes problemas humanos, individuales y colectivos, relacionados con la existencia personal, la sociedad, la naturaleza y el mismo pensamiento, en un marco que incluye la perspectiva de género y el ejercicio filosofante aplicado al compromiso ciudadano, los desafíos del poder, la felicidad y el

placer, cuestionando opciones solipsistas, superficiales y transitorias de prácticamente inmediata e interesada obsolescencia. (p. 263)

Es también pertinente desde el punto de vista de esta normativa del sistema educativo, hacernos la pregunta: ¿quién puede ser llamado docente, educador, profesor de Filosofía en el nivel de Bachillerato del Ecuador? Por lo general, se adquiere el efectivo carácter de docente en la enseñanza, en ese caso secundaria, por contratación o por ingreso en la función pública, según el tipo de centro educativo en el que se vaya a ejercer esa tarea, y de acuerdo con las normas particulares que en cada caso tengan aplicación. Pero, sea por la vía que sea, quienes opten al profesorado de Filosofía han de demostrar que cumplen ciertas condiciones de formación.

Una de las condiciones para el ejercicio de la docencia tomado del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador (2017) determina más concretamente los requisitos del profesorado para la carrera educativa, en este caso del sector público y pueda ser tomada para otros tipos de sostenimiento económico, el artículo 285 manifiestan que los títulos para este ejercicio pueden ser: Profesores Normalistas, Técnicos o Tecnológicos superiores, Títulos de tercer nivel, Títulos de cuarto nivel en educación o relacionado con la especialidad de su área de enseñanza, o Grado académico de PhD o su equivalente en educación o en áreas relacionadas con su especialidad. En este caso, propiamente para el área de Ciencias Sociales serían profesionales dentro de las áreas de la pedagogía de las Ciencias Sociales, Psicología, Economía, Derecho, las Humanidades y las Artes. Adicional a ello, los expertos que no hayan tenido formación en las áreas pedagógicas o de las Ciencias de la Educación, el artículo 312 del mencionado Reglamento establece “Programas y cursos de formación permanente...en el curso de formación es una unidad de aprendizaje relacionada con un tema o una tarea específica”

El Ministerio de Educación del Ecuador en su rendición de cuentas del 2021 expresa con los siguientes datos:

El sistema educativo registra 4.385.168 estudiantes de todos los niveles, tipos de educación ordinaria especial y sostenimientos en educación escolarizada, en 16.316 instituciones educativas y un total de 217.351 docentes a nivel nacional. De este número se estima que un 18% aproximadamente posee titulación en Ciencias sociales, educación comercial y derecho, así como en Humanidades y artes, categoría propia para el ejercicio de esta área educativa.

Y por ello resulta sorprendente que el profesor de Filosofía en un centro educativo secundario no sea, por su titulación, ni siquiera docente del Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, pues se deja el campo abierto para que cualquier profesionante pueda ejercer la docencia, lo cual se ve reflejado en el diario vivir de los concursos de méritos y oposición llevados desde las instancias públicas, como las privadas. Es decir, no existe espacio específico para el educador de Filosofía, solo si puede acreditar “formación suficiente en la materia” podrá impartir docencia de en cualquiera de las áreas educativas, desde luego, de Filosofía.

Es verdad que todos tenemos derecho al trabajo como fundamento legal reconocido en el derecho internacional y nacional, sin embargo, la docencia de la Filosofía y de las Ciencias Sociales requiere alguno de estos títulos dentro de las nomenclaturas del UNESCO (2015): Licenciado en Filosofía y Letras (Sección Filosofía), Filosofía y Ciencias de la Educación (Sección Filosofía), Filosofía, Humanidades, o también que acrediten cualquier titulación universitaria superior y certificar haber cursado un ciclo de los estudios conducentes a la obtención de los títulos del punto anterior, otra titulación universitaria superior del área de Humanidades o del área de Sociales o Jurídicas y acreditar formación suficiente en la materia.

Por lo cual tenemos por delante que nuestra materia de Filosofía tiene la misma legitimidad e importancia como las otras ramas del saber que tienen sus propios especialistas, o aquellos que le dan importancia a su etimología griega “la razón de ser de las cosas”



### 3.3. ALGUNAS IDEAS PARA UNA DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA

Si todo conocimiento nuevo, antes de ser “claro y distinto” es confuso y global, es natural que el primer momento de la enseñanza deberá consistir en una orientación genérica y globalizante. Lo que mueve al alumno a tener interés por determinados contenidos del aprendizaje es el “descubrir” que dicho contenido es un verdadero valor para la persona (que vale para él).

Al respecto, Perelló (2008) expresa que las razones que justifican metodológicamente las actividades de cualquiera asignatura, pudieran ser:

1. Razón filosófica: si bien el profesor es la “causa ministerial” de la enseñanza-aprendizaje (= instrumental), con todo, la causa principal está en el mismo alumno; su capacidad intelectual es la “causa eficiente”.
2. Razón psicológica: el alumno se experimenta colaborador, creador, actor; de lo contrario se sentiría condicionado, instrumentalizado y domesticado.
3. Razón social: la vida social del adulto exige la capacidad de iniciativa, de eficiencia personal, de creatividad. Tal capacidad se adquiere en la “experiencia concreta” de acciones autónomas y libres.
4. Razón de economía intelectual: la autoactividad capacita para poder continuar un aprendizaje por sí mismo (= autodidaxis) en el futuro. La metodología auto-activa proporciona más una capacidad, que un capital. (p. 162)

El enseñar filosofía implica comprometerse con la verdad. Esto supone una actitud específica: apertura hacia los más variados horizontes del conocimiento, coraje ante los planteamientos de problemas fundamentales del hombre, conciencia crítica con capacidad de poner en tela de juicio cualquier certeza o convicción por segura que fuere. No siendo la verdad un pensamiento “congelado”, el profesor no se reunirá a ser un mero transmisor de verdades acabadas, sino un permanente investigador,

cuestionador y buscador de verdades objetivas. Esto no significa que el profesor no deba tener convicciones personales o deba ocultarlas, sino que éstas deben ofrecerse como instancias abiertas.

Muchos de los problemas que encara la enseñanza de la filosofía tienen sus raíces en el mismo lenguaje filosófico, por no comprender su significado, incluso la actitud de un docente o erudito en este saber debe ser siempre la humildad al enseñar.

Muchos estudiantes tienen una serie de prejuicios sobre la clase de filosofía y una cierta predisposición al rechazo, debido a las informaciones que reciben de sus docentes y compañeros. Por otra parte, se cuestiona la utilidad de la asignatura para su vida futura y para su trabajo. El escolar sospecha que va a recibir unos conocimientos abstractos y difíciles de comprender. Lógicamente, el profesor deberá tener en cuenta todos los aspectos subjetivos del alumno, para tomar conciencia de que la enseñanza de la filosofía no es fácil. (Perelló, 2008, p. 166)

### 3.3.1. EL ROL DEL DOCENTE DE FILOSOFÍA

El ser docente va más allá de saber ciertos contenidos, de tener cierta habilidad para pensar o para presumir una gran sabiduría. Ser docente, educador, maestro, magistro, profesor, y todos los apelativos que podemos dar a una noble carrera de herencia milenaria, implica muchas cosas, porque, más que un mero instructor en temáticas determinadas, es un sujeto humano conductor y formador de hombres; es ejemplo, actitud de vida, compromiso frente al conocimiento, paciencia, sinceridad, amor por el otro; es concepción de mundo y del hombre; es conciencia valorativa, dimensión crítica, etc. Muchos creen que ser maestro es ostentar una sabiduría ante unos "pobres incapaces" y que el aula de clase es una pasarela en la que se demuestra un gran saber y un gran poder ante unos estudiantes que ofician de obligado auditorio, un tipo de comportamiento del que está lleno nuestro medio. Así, las cualidades del docente de filosofía empiezan:

Con la responsabilidad de una elección; la elección es una decisión frente a un destino que escogemos y que debemos acoger con la mayor madurez y convicción porque tal decisión atravesará nuestra existencia. La definición

profesional no es algo secundario, sino un acto crucial de vida. Nos decidimos por la profesión de profesor, y la profesión de profesor de filosofía la cual escogimos, mediante un acto libre, la profesión de ser profesor. (Osorio, 2006, p. 364)

Veamos el origen de la palabra profesor en nuestro caso, docente desde las aseveraciones de Derrida (*citado por Osorio, 2006*):

“Profesar”, esta palabra de origen latino (*profiteor, professus sum; pro et fateor*, que quiere decir hablar. La declaración de quien profesa es una declaración preformativa en cierto modo. Compromete mediante un acto de fe jurada, un juramento, un testimonio, una manifestación, una atestación o una promesa. Se trata, en el sentido fuerte de la palabra, de un compromiso. Profesar es dar una prueba comprometiendo nuestra responsabilidad. “Hacer profesión de” es declarar en voz alta lo que se es, lo que se cree, lo que se quiere ser, pidiéndole al otro que crea en esta declaración bajo palabra. (p. 364)

El profesar es complejo, de suma responsabilidad. Profesar la profesión de profesor (docente) lleva consigo a un comprometerse, a ser un profesional, a ser competente; pero las competencias a que se obliga son múltiples, porque no se obliga solamente con un saber, sino también con una profesión, la de docente. El gran error de muchos educadores, por no decir que, de la mayoría es creer que el empeño es sólo con un saber y no con la profesión misma de ser profesor, y por eso resignan su oficio a ser meros instructores, puros transmisores, eficientes comunicadores. Ser profesor encierra una gran cantidad de cualidades y de obligaciones:

Un compromiso con una profesión sumamente humana, cuyo trato no es solamente con un estudiante que aprende un determinada asignatura, sino con un hombre integral, a quien hay que darle un trato integral, con una vocación de formación integral en cualquier asignatura, Ser profesor encarna como tal unos propósitos que van más allá de ser un exhibidor de

conocimientos, de ser un soporte ostentoso de “sabiduría” y “genialidad”, porque el sentido no es el envanecimiento del yo, sino la grandeza y realización del otro. (Boavida *citado por* Malagón, 2019, p. 26)

El compromiso es muy serio y mucho más desde la filosofía, porque un asunto como el de la ética nos incumbe de una manera directa, como tema de indagación teórica y como praxis vital.

La filosofía es la ciencia que nos exige el debido compromiso y con las competencias que ella misma pide, por lo que la filosofía es en su propia naturaleza. La conclusión es, pues, que la responsabilidad desde los dos lados es muy grande y que requiere mucho de nosotros como seres humanos y como profesionales. (Osorio, 2006, p. 315)

Los docentes somos activos y esmerados difusores de las grandes obras y agentes de memoria de sus autores, pues al poner a los alumnos en contacto con ellos les damos vigencia actualizada.

Entrando en el tema de la didáctica así entendida no es, propiamente, un recurso instrumental, de esos de eficacia sorprendente y milagrosa que a muchos maestros les gustaría tener para ahorrarse el esfuerzo fundamental. Osorio (2006) explica que ella:

Es un campo u órgano muy complejo y exigente en su composición, porque debe consultar muchos aspectos, ya que cuestiones aparentemente ajenas al proceso educativo, como las condiciones económicas de los alumnos o las circunstancias políticas del país, también hay que tenerlas en cuenta porque facilitan o perturban el desarrollo educativo. Es decir, hay que saber que la institución escolar es un sistema abierto y que entre éste y su entorno hay una recíproca influencia que lo puede fortalecer o minar. (p. 317)

No es lo mismo enseñar natación que filosofía, como analogía enseñar estilo libre que a Aristóteles que a Heidegger. Sin embargo, es necesario insistir en que el discurso filosófico es un saber constituido hace mucho tiempo, que a él le han

entregado verdaderos portentos del pensamiento sus infinitas potencias y sus más grandes desvelos, y que es preciso tomarlos como necesario punto de referencia para podemos atrever a decir algo en tomo a sus problemas.

La filosofía, como cualquier otra ciencia constituida, la integra un gran caudal teórico inabarcable de una manera completa, cuyo aceptable manejo requiere un juicioso estudio y un conocimiento riguroso de la tradición. Los hombres antiguos, como dice Pascal, pueden tener menos experiencia que nosotros, pero no son menos inteligentes, y nos llevan la ventaja de que existieron antes y, por eso, su pensamiento es un necesario antecedente. (Malagón, 2019, p. 28)

Cuando el estudiante comienza a madurar se va dando cuenta de que el trabajo científico es difícil y que necesita de un gran esfuerzo de comprensión, como dice San Pablo en la Primera Carta a los Corintios (13,11) “Cuando yo era niño, hablaba como niño, pensaba como niño, razonaba como niño. Al hacerme hombre, dejé todas las cosas de niño”. El docente fue formado en su desarrollo profesional para llegar a esa madurez, y el discurso filosófico forma la intelectualidad.

La filosofía:

Reflexiona sobre asuntos relativos al mundo o al hombre, pero lo hace según visiones interpretativas dadas, necesariamente diversas; es decir, nos entregamos a un pensamiento que piensa un objeto y no a un objeto escueto. Nos enfrentamos a conceptos con los cuales se ha caracterizado el ser del mundo o del hombre, o a conceptos más universales: el ser, la existencia, etc. Esto implica que en nuestro campo tenga mucho que ver la teoría y el pensamiento abstracto, porque esto es lo inmediato de nuestro estudio. Esta circunstancia hace que se piense que la filosofía no tiene un objeto específico, porque lo que se presenta directamente es un discurso. El alumno se afana por manipular un objeto para hacerlo tangible, siendo que en lo que se tiene que ejercitar es en la interpretación discursiva de los objetos, en la comprensión conceptual de ellos. (Osorio, 2006, p. 347)

El proceso metodológico con los estudiantes consiste, entonces, en irlos habituando cada vez más a ese espacio reflexivo, para que ellos sean capaces de aprehender esas categorías y moverse mentalmente en ellas, propósito que no debe corresponder únicamente a la formación en filosofía, sino que lo debe tener la educación, en general.

La filosofía profesa un decidido humanismo, porque el hombre es un momento esencial de su reflexión y porque es, al mismo tiempo, quien realiza esa reflexión, situación insólita en lo que se ha avistado como posible en la escena cósmica. El docente de filosofía tiene que ser un hombre integral que profesa un decidido humanismo. De las consideraciones anteriores ya se desprenden muchos compromisos que debe cumplir el educador de filosofía.

Por ello es importante reflexionar sobre el papel y la función que tiene el docente de Filosofía. En cualquier caso, cuando se le compara con los docentes de otras asignaturas como expresa Cifuentes et al. (2001):

Debe destacarse su peculiaridad y plantearse la razón de la misma. La figura del profesor de Filosofía encierra gran parte de los componentes fundamentales de la asignatura que enseña: es, ella misma, una figura conceptual, cuya función no puede dirimirse solamente con planteamientos curriculares o psicológicos. Ante todo, el profesor de Filosofía deberá ser un filósofo que lleve a cabo una actividad filosófica (en algunas formas o niveles). Su función consistirá en observar y traducir (funciones que se elucidarán en esta propuesta). El profesor de filosofía deberá ser un creador de estímulos conceptual es, que desarrollen en sus alumnos algunos de los niveles propios de la reflexión filosófica. (p. 78)

Enseñar Filosofía supone entonces plantear el reto entre enseñar filosofía y hacer filosofía. Ello obliga a derivar importantes conclusiones respecto al contenido de la enseñanza filosófica. La reflexión acerca de la Filosofía tiene sentido sólo en tanto es ésta una actividad filosófica, y por ende la enseñanza de la filosofía se convierte, así, en un verdadero problema filosófico, pues:

Se entrecruzan los “contextos” de descubrimiento y justificación del mismo discurso filosófico. Solamente, en tanto actividad interna, generada por la propia filosofía, puede hablarse de didáctica de la filosofía u observación interna de la filosofía por sí misma. (Cifuentes et al., 2001, p. 78)

La actividad del profesorado de filosofía del Bachillerato Ecuatoriano puede empezar con la Historia de la Filosofía, la de informar exponiendo los autores, las corrientes y escuelas de pensamiento de las que el estudiantado normalmente no tiene un conocimiento claro o, en todo caso, tiene preconceptos y prejuicios acerca de ellas. Luego se puede partir hacia el debate filosófico entre estudiantes y sus docentes o entre ellos mismos. Únicamente tiene sentido tras haber obtenido información adecuada acerca de los temas o autores tratados dando a conocer el manejo de la terminología apropiada en cada caso.

El diálogo filosófico cuyo modelo original está en los diálogos narrados por Platón entre Sócrates y los sofistas, no debe degenerar en un cúmulo de improvisaciones espontáneas sin ninguna información y reflexión previa, ni tampoco en un intento por convencer al alumnado de las ideas del profesor, sino en plantear adecuadamente, con rigor y profundidad, tanto los diversos problemas filosóficos como las posibles soluciones a los mismos. (Cifuentes et al., p. 92)

El modelo del docente de filosofía debe ser una persona que a través de estas metodologías y procesos de abstracción reflexiva conlleven al ejercicio del pensamiento filosófico y se tome en serio la capacidad racional de los adolescentes y su deseo de conocer y de saber. Saber motivar hoy día en clase de filosofía es una de las tareas más arduas y difíciles de llevar a cabo, debido a múltiples factores (pésima organización de las áreas de conocimientos, falta de estructuras lingüísticas adecuadas en el estudiantado, predominio de la cultura de la imagen sobre la lectura, etc.), pero forma parte inherente de la profesionalidad de todo docente tornar como punto de partida sus vivencias y sus conocimientos. Es donde entra toda su creatividad y capacidad de llegar con el discurso filosófico y las nuevas metodologías del aprendizaje.

### 3.3.2. EL ROL DEL ESTUDIANTE DE FILOSOFÍA

El estudiantado en clase de filosofía debería tener una actitud de interés y de motivación por el estudio como en cualquier otra materia. La idea de que el aprendizaje de la filosofía resulta aburrido y carente de interés para el alumnado actual del Bachillerato Ecuatoriano podría tener su evidencia en un Informe sobre la enseñanza de la filosofía en BUP (Bachillerato Unificado Polivalente) y COU (Curso de Orientación Universitaria): visión de alumnos y profesores del ICE de la Universidad de Zaragoza (de 1982, *citado por* Cifuentes et al., 2001) quienes afirman que

Mientras que los profesores la consideran bastante importante (54%) e interesante (90%), los alumnos tienden a considerar a la filosofía, en comparación con las otras asignaturas, como interesante. Casi el 60% la consideran de las más (un 33%) o la más interesante (un 26%). Por lo tanto, del interés por los asuntos filosóficos en las aulas de Bachillerato únicamente podríamos afirmar con los datos de que disponemos que es superior al 50%.  
(pp. 92-93)

Sin embargo, el aprendizaje de la filosofía en nuestras aulas debería basarse en un conjunto de actividades cuya finalidad sea lograr que el estudiantado ejercite el pensamiento autónomo y crítico. Por lo tanto, no se trata propiamente del método activo del aprendizaje actual que busca mejorar la didáctica de las asignaturas, en este caso de la Filosofía, sino de que el estudiante debe activar todos los métodos y procesos de razonamiento, de análisis, de síntesis, de comparación, de clasificación que en cada caso sean necesarios. La tarea de los educandos es, en clase de filosofía, participar de una comunidad de búsqueda de la verdad y de investigación filosófica. Izuzquiza (*citado por* Cifuentes et al., 2001) expresa que si el objetivo de “una clase de filosofía en la que el alumnado no participa de ninguna manera ni establece ningún tipo de diálogo ni con el profesor ni con los autores corre el riesgo de convertirse en un monólogo abstruso e inútil” (p. 93)



A continuación, vamos a tratar de algunas prácticas que en la cotidianidad y por expertos pueden ayudar al profesor a descubrir métodos, formas y procedimientos adecuados para una eficiente didáctica de la filosofía.

### 3.3.3. PRÁCTICAS QUE PUEDEN AYUDAR HACIA UNA DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA

Una vez que se ha hecho un análisis de los dos actores principales de la clase y esencial de la didáctica de la filosofía, conviene realizar un breve análisis de las distintas propuestas prácticas sobre las que se puede basar la enseñanza de la filosofía.

**1. La teoría de la observación.** Uno de los inicios de la Filosofía es el “asombro”, y la observación lo activa. Mirar las situaciones de nuestro alrededor. E ahí que se puede construir en una base reflexiva y adecuada el concepto de actividad y transformación. “El concepto de observación debe rechazar toda concepción mecanicista y toda consideración “especular” del conocimiento” (Cifuentes et al., 2001, p. 79). Supone reflexionar y sensibilizar a los estudiantes de su entorno social.

**2. El comentario de texto.** Es un recurso en el cual “los estudiantes no pueden aprender filosofía ni ejercitarse en el filosofar si no lee ni sabe interpretar los textos de los grandes autores de la filosofía. Ello exige el acceso directo a los fragmentos filosóficos de cada autor” (Gómez, 2015, p. 114). Consistirá en seleccionar en función del problema filosófico tratado y del entorno educativo de cada grupo de estudiantes aquellos textos más significativos del autor para ilustrar el tema explicado en clase. Los métodos de aplicación didáctica del comentario de texto tienen sus fases tales como: lectura atenta del texto; detección del problema o tesis principal, secundaria y posible intitulación; análisis descriptivo del entramado conceptual del texto mediante algún esquema o mapa conceptual; análisis terminológico, conceptual y argumentativo del texto; contextualización del texto del autor dentro de su obra y de su época y, finalmente, crítica externa del texto desde la problemática actual.

**3. La disertación o composición filosófica.** Es un tipo de ejercicio filosófico. Explica Gómez (2015): “La diferencia entre disertación y composición estriba únicamente en el grado de extensión y profundidad que se da en la disertación que, además, posee una técnica de aplicación mucho más elaborada, sobre todo, en el sistema educativo francés” (p. 115). La disertación es un ejercicio reflexivo y crítico de filosofía que no se trata de elaborar un ensayo puramente literario ni una simple exposición escrita acerca de un problema filosófico, sino de:

Conseguir desarrollar un proceso de reflexión activo y crítico en el análisis de un problema filosófico, manejando con agilidad y profundidad con argumentos y autores de la historia de la filosofía y de la ciencia. El objetivo de una disertación filosófica se resume en identificar un problema en el tema propuesto y definir con rigor; reflexionar por escrito de modo ordenado sobre la base de dicha definición y construir por medio de esta reflexión un proceso de análisis cuyo resultado es la solución investigada. (Cifuentes et al., 2001, p. 99)

Las reglas metodológicas que deben guiar la elaboración de una disertación o de algo más modesto como una composición filosófica se basan en la claridad del planteamiento con todas las definiciones e implicaciones de los términos utilizados, en la exposición de las teorías que abordan el problema y en la conclusión de las posibles soluciones al tema tratado. Con ello, se trata de desarrollar el orden, rigor y claridad en la exposición escrita de sus ideas insistiendo mucho en la necesidad de la reflexión escrita; por ello, la disertación se revela como un instrumento didáctico de gran valor analítico y sintético que, sin embargo, todavía es poco utilizado en nuestro sistema educativo. Con la disertación o la composición filosófica lo que se persigue es “comprobar el índice de comprensión y creación filosófica que se produce en el estudiantado, ya que en ella se reúnen de un modo sintético los elementos básicos del trabajo de creación filosófica” (Cifuentes et al., 2001. p. 99)

**4. Las metodologías del aprendizaje activo.** Se encuadra dentro de las metodologías de aprendizaje constructivista y consiste en utilizar técnicas de

instrucción que involucren a los estudiantes en el proceso de su propio aprendizaje a través de actividades como escribir, leer, hablar, discutir, investigar, manipular materiales, realizar observaciones, recopilar y analizar datos, sintetizar o evaluar elementos relacionados con el contenido tratado en el aula, entre otros aspectos. “De esta forma se involucra a los estudiantes de manera directa realizando actividades o dinámicas que los lleven a pensar en lo que están haciendo” (Bonwell y Eison, *citados por* Restrepo y Waks, 2018, p. 4).

Este aprendizaje requiere que los estudiantes consideren no solo el contenido de la asignatura, sino también la relación de ese contenido con cuestiones más amplias como pueden ser preocupaciones sociales, existenciales o conceptuales. Implica, por tanto, un proceso de pensamiento y reflexión mucho más amplio por parte de los educandos.

Las metodologías activas del aprendizaje se tratan de una enseñanza contextualizada en problemas del mundo real en que el estudiante se desarrollará en el futuro y que vienen desde el movimiento de la Escuela Nueva a finales del siglo XIX y principios de los XX y que se han reforzado con el uso de las TIC y las aplicaciones o herramientas tecnológicas. Por lo tanto, las Metodologías Activas son: “Aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (Luelmo, *citado por* López, 2022, p. 294).

Existen muchas metodologías que reciben el calificativo de activas puesto que proponen un tipo de aprendizaje que reúne las características mencionadas anteriormente. Entre ellas, podemos encontrar: el Contrato de Aprendizaje, la Lección Magistral Participativa, la Técnica Expositiva, la Simulación, el Aprendizaje a través de Casos, el Aula Invertida, el Aprendizaje por Proyectos, el Aprendizaje Cooperativo, el Aprendizaje Basado en Problemas, en Retos o Proyectos y el Aprendizaje a través de Portfolios.

Cuando el estudiante asume su trabajo protagónico dentro de estas metodologías activas generará la habilidad del trabajo cooperativo, puesto que: “irá ganando en

autonomía y adquiriendo las estrategias necesarias para planificar, controlar y evaluar su aprendizaje” (López, 2022, p. 295).

Con respecto al profesorado, las Metodologías Activas:

Promueven un profesor que permita al alumno asumir ese papel protagonista, ofreciéndole diversas oportunidades de aprendizaje, sirviendo de guía, ayudándoles a pensar de manera crítica durante el trabajo en el aula y a través de tutorías. Es importante también que el profesor sea consciente de los logros de sus estudiantes. (López, 2022, p. 295)

Otro rasgo común a las Metodologías Activas es el papel de la evaluación. En todas ellas se propone un modelo de evaluación continua donde la misma es un proceso más que un resultado. Morales y Landa (2018) explican cómo es importante tener en cuenta el aporte individual, así como el producto final generado por el grupo especificando claramente qué debe existir co-evaluación y autoevaluación, que los estudiantes aprendan a evaluar a sus compañeros y evaluarse a sí mismos, que puedan evaluar qué aspectos del proceso podrían mejorarse la próxima vez.

Es así que la enseñanza de nuestros días debe sujetarse a una continua autoevaluación en pro de una interiorización profunda de conocimientos donde hay que ocuparse de estudiar los procesos económicos, sociales y culturales que operan a múltiples escalas y tiempos, y analizar su impacto sobre la especificidad de los lugares para poder explicar las variaciones y la unicidad de cada contexto dentro de un sistema caracterizado por la globalización e interdependencia crecientes a partir de la realidad y colocando nuevas formas de experiencia y aprendizaje.

### 3.4. EVALUANDO LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Evaluar a los alumnos es una tarea de mucha responsabilidad, porque no sólo implica la fijación de una nota que debe ser juiciosamente asignada por las consecuencias que tiene en la vida académica y personal del estudiante, sino

también porque es un mecanismo para apreciar el progreso en la comprensión de la asignatura. Permite reorientar los procesos para avanzar cualitativamente. Debemos subrayar que, en una correcta evaluación, debemos tener en cuenta el mayor número de factores, que los principios que la guían deben ser adecuados y que los criterios de evaluación deben ser los más sanos.

En primera instancia, conviene delinear los principios generales que orientan la evaluación; es decir, se debe responder a dos interrogantes determinantes: para qué evaluamos y cuáles son los criterios que normalizan la evaluación, sobre todo en el tema de la enseñanza de la filosofía. Al respecto Skinner (1970) nos expone lo siguiente:

Muchas veces se toma la evaluación como un proceder rutinario de colocar una nota o como un mecanismo inflexible de sanción a las incompetencias o irresponsabilidades de los estudiantes, cuyo único procedimiento corresponde a los exámenes, los cuales se conciben principalmente para poner de manifiesto lo que el estudiante no sabe. (p. 111)

Con ello no se va más allá y no se piensa en nada más. Digamos que la evaluación es una necesidad interior de toda actividad humana, pues por nuestro carácter de seres conscientes y falibles, debemos reflexionar sobre lo hecho con sentido crítico. Evaluar no es sólo una forma de aprender, sino que es una instancia necesaria de todo aprendizaje.

Por otra parte, Osorio (2006) explica que para determinar el sentido de la evaluación podemos aprovechar la concepción que tiene Dewey del proceso educativo:

Entender como una experiencia formativa, y la experiencia comprenderla como proceso y prueba. La eficacia de la experiencia educativa como proceso la valoramos mediante la experiencia de la evaluación como prueba. Esta prueba debe servir, más que como fundamento para poner una nota, para valorar de una manera integral el proceso, según los objetivos fijados, pues el cumplimiento de los objetivos es el que nos da la pauta para ponderar

resultados, pero no como algo separado del mismo proceso, por eso a los estudiantes hay que explicarles su sentido que ellos mismos tendrán la ocasión de estimar el éxito de su dedicación o el fruto de su desidia. De ahí que la evaluación deba considerarse como una “prueba de esfuerzo”, y como una instancia que sirve para el aprendizaje y que estimula la corrección de las fallas. (p. 398)

En este aspecto hay que desarrollar una explícita y persuasiva labor con los estudiantes, para que no asuman la evaluación como un denigrante componente del proceso educativo, ni para que la acojan con la incorrección con que, generalmente, se toma: para cumplir con recitados memorísticos que son para olvidar, inmediatamente, una vez pasa la prueba; para exclusivos efectos de promoción; para ejercitar las habilidades en el arte de trampear, práctica tan común en el entorno escolar por medio de del interrogatorio del docente con la pregunta rebuscada y desorientadora, o con la injusta nota, ya que lo que se busca, en algunos casos, es la caída académica del estudiante.

Con ello se señala que el propósito de la evaluación no es el de una selección académica, de exclusión y de cierre, o la aplicación de criterios para distinguir los competentes de los incompetentes, sacar los “casos perdidos” del proceso y permitir a los “aptos” que continúen; éste es un punto de vista dogmático y perverso en la evaluación, que contradice el sentido del proceso educativo.

La evaluación es más bien una instancia de perspectiva, de un manejo flexible del error, del error como componente necesario de todo aprendizaje y, al mismo tiempo, como experiencia iluminadora, que se proyecta hacia la verdad. Desde la experiencia positiva o negativa, siempre debe tender a la mejora continua; de ahí que una buena nota no debe conducir al abandono, ni una mala a la renuncia. Además, si partimos del criterio de que los escolares tienen inteligencias normales, si el proceso educativo está bien enderezado y las condiciones escolares generales son satisfactorias, el grueso de los estudiantes debe rendir. Lo excepcional debe ser el fracaso académico.

Se recolectan algunos de los instrumentos que se usan en la evaluación tradicional desde las apreciaciones de Gómez (2015) y la experiencia propia del autor:

- Muestras: pruebas de elección múltiple, de emparejamiento, de verdadero o falso, de ordenamiento, de completar, etc.
- Juicio evaluativo basado en la recogida de información objetiva e interpretación de las puntuaciones.

Este tipo de evaluaciones es focalizada fundamentalmente sobre la puntuación del estudiante en comparación con la puntuación de los otros educandos. Permite al evaluador presentar el conocimiento del alumno mediante una puntuación. La evaluación tiende a ser generalizable pues provee la información evaluativa de tal forma que inhibe la acción curricular o instruccional. Coloca la evaluación bajo la decisión del profesor u otra fuerza externa.

Por otro lado, se tienen otros métodos de evaluaciones denominadas “alternativas” entre las cuales tenemos:

- Muestras: experimentos de los alumnos, debates, portafolios, productos de los estudiantes.
- Juicio evaluativo basado en la observación, en la subjetividad y en el juicio profesional.
- Focaliza la evaluación de manera individualizada sobre el alumno a la luz de sus propios aprendizajes.
- Habilita al evaluador a crear una historia evaluativa respecto del individuo o del grupo.
- La evaluación tiende a ser idiosincrásica.
- Provee información evaluativa de manera que facilita, la acción curricular.
- Permite a los estudiantes participar en su propia evaluación

Es el oficio como docentes el ejercicio de ser solidarios con el otro y mediante el cual contribuimos a superar su ignorancia, al dotarlo de herramientas para la vida y potenciar sus facultades y su ánimo para un ejercicio vital autorresponsable. Es por ello que a la hora de calificar no es para “matar” académicamente, ni para producir frustraciones personales o profesionales, sino para insistir y porfiar, porque, así como debe hacerlo el médico con sus pacientes, lo debe hacer el maestro con sus alumnos: nunca darse por vencido. En la educación también debemos valorar la dificultad y afrontar con tesón los casos complicados, cuya recuperación brinda las mayores satisfacciones.

La evaluación debe ser un diálogo constructivo entre estudiantes y docente, argumentado y persuasivo, para el cual hay que superar cierto henchido supuesto de que los maestros somos intocables y de que nosotros no nos equivocamos ni cometemos tonterías. Debemos ser cabalmente demostrativos y persuasivos; cada responsabilidad asignada, cada ejercicio, cada trabajo, cada examen debe ser comentado y evaluado, para tenerse en cuenta sus logros y sus deficiencias, sus límites y sus posibilidades. Si al educando se le hace este seguimiento cuidadoso y oportuno y con alma sincera, él mismo reconocerá y corrige; el propio estudiante se autocensura. (Gómez, 2015, p. 127)

Es por ello que la evaluación debe servir para corregir y no para descalificar, ni desahuciar; menos aún debe tomarse en un mecanismo represivo y opresivo, para esparcir temor y consolidar el micropoder del docente. Ni mucho menos para cualquier tipo de práctica vergonzosa de esas que, algunas veces, se presentan en nuestro medio; la evaluación es propiamente una oportunidad de aprendizaje para rectificar el rumbo.

En Ecuador se ha ensayado varios procedimientos de “evaluación”, que más que de apreciación han sido de medición de conocimientos, cotejo que se expresa en tablas numéricas del 0 al 10, con un intermedio de 7 donde si está menos de este intervalo los conocimientos son bajos y se necesita refuerzo, algo que está poniendo a estudiantes y docentes en apuros y desmotivación. Hemos dependido de esta



métrica desde la aprobación de la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural) en 2011. Los docentes asumen los cálculos numéricos con una exactitud asombrosa, capaces de ponderar el saber en términos de centésimas y milésimas, como cuando a un alumno se le califica con una nota de 2,94 y esta calificación significa que al alumno le falta 11100 para aprobar la materia, y que, por tanto, debe cursarla nuevamente. Un caso de este tipo no tiene sustentación racional, ya que es imposible saber cuánto sabe exactamente y más difícil aún precisar qué fracción de conocimiento más debió de haber demostrado el evaluado para acceder a la otra centésima. Incluso pueden aparecer casos donde el docente agregue las calificaciones al sentirse “amenazado” desde las altas sedes ministeriales de la Educación con explicaciones del por qué la reprobación de tal o cual estudiante, lo cual se tornó como un hecho que el profesor no se sienta respaldado en su labor intachable e imparcial, lo cual lo ha vuelto que sea alguien permisivo, poco exigente y tolerante con la irresponsabilidad. Nos movemos frente a los criterios de evaluación en conexión con estas dificultades.

Sin embargo, hay que tener en cuenta, además, que, en el caso de la filosofía, este problema se torna aún más complicado, porque el saber filosófico no es expeditamente calculable en cifras precisas, como más o menos se puede calificar la deducción de una fórmula matemática o la exactitud de la traducción de una frase de un idioma extranjero. En filosofía cuentan mucho la vocación por el conocimiento, la capacidad para el análisis, el intento de la pregunta, el talento crítico, potencias y disposiciones que deben ser tenidas en cuenta y hacia las cuales el educador tiene solamente una apreciación general.

Es decir, la forma de evaluar a los estudiantes en filosofía debería ser motivo de ejercicio expositivo, una ocasión para la reflexión y la escritura por parte de ellos. No colocar dificultades del tema planteado, que no esté al nivel formativo del mismo estudiante, pues se le pone frente a cuestiones de una suma complejidad que ni los filósofos más eminentes han podido resolver, con lo cual no se le permite al estudiante desarrollar sus potencialidades, sino que se le fuerza a eludir la obligación, solucionándola de cualquier manera, menos por él mismo. Es cuando se

empieza a sembrar ese “odio” por la filosofía, y aunque es importante conocer los lugares, fechas, más importante sería establecer las reglas de un debate o el desarrollo de un ensayo, o un cuestionario escrito bien planteado, sin “trampas” o “preguntas capciosas” que con ello logremos interpretar la realidad y llegar a generar un aprendizaje significativo.

Es por ello que el proceso evaluativo de los aprendizajes de los estudiantes debe atender a las necesidades que ellos expresan, en consonancia con los conocimientos se desea lograr. Además de ello, es preciso establecer los objetivos de la evaluación, alineadas a las tareas y a los materiales de estudio, fijación de los criterios de realización de las mismas, explicitación de los estándares o niveles de logro, tomar las muestras de las ejecuciones de cada educando, valoración de dichas ejecuciones, proveer la adecuada retroalimentación y tomar la decisión para la mejora continua. Lo que interesa primordialmente no es lo mucho que el profesor enseña, sino lo que realmente el alumno aprende.

Una verdadera evaluación entonces, no podrá ser gestionada desde la perspectiva personal del docente o como algo aislado de la asignatura, en este caso de la filosofía. La gestión de la evaluación exige un trabajo de diseño educativo y evaluativo que capture información realmente sustantiva. Una forma es desde la autoevaluación que los mismos estudiantes pueden otorgar sus opiniones del proceso evaluador para que la enseñanza – aprendizaje logre cometidos de calidad.

### 3.5. EL ENSAYO COMO PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN Y BUENA PRÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

¿Qué sucede en las prácticas de escritura académica para que se generen tantos comentarios negativos? En un estudio realizado por López (2021) desde la Universidad Técnica Particular de Loja a estudiantes universitarios a nivel del Ecuador de la Modalidad Abierta, se rescata que un 86% tiene dificultades en la

elaboración de textos escritos en lo que consiste: redacción, la ortografía y la organización de ideas. Estas dificultades en los procesos de escritura de textos académicos no son solo es responsabilidad de los estudiantes, también juegan un papel importante, las condiciones en las que se presentan, organizan y desarrollan las actividades de producción de escritos académicos profundizando las problemáticas por las que atraviesan los estudiantes.

En este sentido, algunos estudios dan cuenta de que generalmente los docentes no orientan a los estudiantes de modo preciso y explícito respecto de cómo escribir, o sea, no promueven la utilización, supervisión y adaptación de los procesos lingüísticos, cognitivos y físicos implicados en la escritura ni tampoco brindan orientaciones respecto de las prácticas propias de cada comunidad discursiva (Calino, citado por Bustamante, 2006). Habitualmente se les solicita a los estudiantes escritos simples, para un destinatario que generalmente es el propio docente, quien pretende evaluar el aprendizaje logrado (Castelló, citado por Bustamante, 2006)

El ensayo académico realmente es una experiencia de aprendizaje de lenguaje escrito y el inicio del potencial investigador de los estudiantes y toda aquella persona que desea realizar producción ensayística en cuanto a temas contemporáneos propios del sentido del ser humano. Esto potencia una meditación y metacognición de su formación académica, de la investigación interdisciplinaria, de la expresión y de la escritura correcta.

El ensayo es estratégico para revertir la incidencia de las restricciones lingüísticas en la posibilidad de abordar satisfactoriamente el conocimiento sistematizado. Schlemenson (citado por De Mauro, 1982) postula en este sentido: “expresarse, entender, reflexionar, hablar son competencias necesarias para ingresar a la complejidad de un mundo de transformación y cambio” La escritura en el ámbito universitario es un tema sobre el cual, con frecuencia, docentes y estudiantes expresan sus insatisfacciones públicamente; sobre todo que es complejo el proceso de producción de un escrito. Y esto se debe a que no se propician las bases adecuadas en el nivel inferior.

Cuanta más dinámica es la discusión de las ideas en el seno de los cuerpos argumentativos del ensayo, la calidad de su actividad de formación, investigación y divulgación se potencian. Es decir, un docente que todo el tiempo va midiendo sus capacidades a través de las diferentes actividades para ir corrigiendo asperezas de consulta, normatividad, anti plagio, y sobre todo en algo que el estudiante se sienta motivado para escribir.

Para Tozzi (2007), la discusión en el escrito:

Permite el examen en un grupo el de un problema pendiente, para intentar formularlo y avanzar colectivamente hacia su solución, articulando diferentes dimensiones: lingüísticas y lenguajes verbal y no verbal, y comprometen una participación decidida de los actores en términos afectivos y cognitivos. La discusión se enraíza públicamente en el sentimiento de insatisfacción frente a la representación política y a la crisis del lugar del ciudadano en el espacio público. (p. 68)

Ahora bien, en la enseñanza de la filosofía, la discusión se ocupa sobre lo tratado en el curso magistral o la disertación del docente o de los materiales de estudio. Es por ello que debe darse el tratado y valor al debate como una forma de expresión y evaluación de la filosofía y que es trasladable al ensayo que es un terreno favorable para la discusión filosófica. Ahora bien, esta práctica tiene el interés de estimular la reflexión sobre diversas cuestiones difíciles, así, por ejemplo: el papel de la filosofía en la polis democrática; el momento y el papel de la filosofía en la educación; la definición del tipo de competencias constitutivas del pensamiento reflexivo: ¿en qué consiste eso de "filosofar", qué proceso de pensamiento requiere y cuáles son sus exigencias intelectuales?; entre muchos temas más de los problemas del ser o del pensamiento.

La “discusión filosófica” aparece entonces como una expresión a definir (tarea filosófica: conceptualizar la noción) y desde un punto de vista problemático, como un conjunto de cuestiones a trabajar: ¿es un concepto nuevo, un diálogo de la

Antigüedad, una discusión filosófica en varios aspectos, un diálogo con la actualidad? (Gómez, 2015, p. 73)

Para poder escribir un ensayo con una categoría de excelencia, se fijan unas condiciones que servirán para esta práctica en la enseñanza de la filosofía desde las apreciaciones de Gómez (2015):

- Mantener una cierta relación con la verdad. Es la investigación de una verdad que da filosóficamente sentido al escrito. Cuando el desafío es especulativo, relacionalmente es desinteresado. No se trata entonces de manipular al otro, sino de tener respuesta a su propia cuestión, es la presencia del deseo de saber y en consecuencia de no saber, un status de simple hipótesis a examinar, escuchar, criticar.

- Aclarar siempre la cuestión que se plantea por lo real, concretamente sobre nuestra relación con el mundo, del otro, conmigo, con Dios. No se discute filosóficamente ni por nada ni sobre nada. Pensar en decir la verdad, de pensar lo real.

- Toda cuestión no lleva una discusión filosófica, por un ejemplo un hecho histórico que tiene una respuesta única e indiscutible. La pregunta planteada en una discusión filosófica debe tener sentido para todos y cada uno. Debe ser también controvertida, susceptible de varias respuestas fundamentadas. Es entonces una cuestión abierta.

- Una cierta relación con la libertad que compromete la relación del sujeto que escribe, una relación consigo, con el lenguaje y su pensamiento. Discutiendo lo que desarrolla adopta una cierta postura intelectual y moral. Autenticidad de una actividad de búsqueda y de apertura. Actitud de cuestionamiento. Exigencia y humildad a la vez. Sentido de la complejidad. Habitar una cuestión y ser habitado por ella. Sentirse requerido. Y un compromiso interior más allá de la exterioridad y del formalismo haciendo uso del ejercicio de juicio y emancipación por el uso de la razón.

- Ponerse en posición del yo filosófico que existencialmente implica ser locutor universal, singularidad cierta, ya que todo pensamiento es personal, contingente, dirigiéndose él mismo al “auditorio universal”. Pretensión de validez de lo dicho, a la legitimidad discursiva de la intervención, porque ella se pone en el lugar de “todo otro”. y busca el “mejor argumento”.

- Una ética comunicacional, de una moral del pensamiento, ya que cada uno debe libremente someterse a las constricciones de la razón, a las exigencias de la lógica y de la coherencia, a la fuerza de las objeciones. Se trata de dar razón de su posición, y de dar razón al "mejor argumento". Desde el punto de vista del otro, se trata de respetar su palabra y su persona, pero también de tener en cuenta “la parte de la verdad” que el otro abre en uno. (pp. 74-79)

La práctica de escribir un ensayo, desde la experiencia que se ha tenido promoviendo como actividad y buena práctica impulsada en 2021 mediante el programa de “Buenas Prácticas docentes” que impulsa la Universidad Técnica Particular de Loja a través del Laboratorio de Innovación e Investigación Docente (LIID), con una debida planificación para su escritura ayudaría a:

- Mejorar en el uso del lenguaje, la consulta e investigación bibliográfica, la redacción y precisión de cada una de las partes del ensayo y la honestidad académica.

- Desarrollo en la estructura del ensayo mediante una plantilla proporcionada por el docente para la organización de las partes del mismo para adquirir la habilidad de la escritura como el producto del empeño y el trabajo.

- Se fomente la revisión entre compañeros (pares) de los avances del ensayo para el intercambio de ideas y correcciones de los contenidos en el mismo.

- La búsqueda de publicación de los ensayos a través de algún repositorio o medio lo cual motiva a que sus escritos se vean públicos.

- El ensayo es un tipo de texto ideal para ser usado en los espacios académicos, siempre y cuando exista esa predisposición del docente para crear una adecuada planificación para su desarrollo, por lo que debe enseñar su proceso, paso a paso como elaborarlo, paciencia en su revisión y motivación para su creación.

- La curación de contenidos parte de una buena consulta. Enseñar el uso de herramientas, buscadores y seleccionadores de artículos para la consulta, normas para las consultas, de citación y referenciación. Elaborar ejercicios de este tipo a lo largo del tiempo de desarrollo del ensayo para que puedan ir desarrollando esta competencia de investigar y redactar.

- La extensión como en todo ensayo no debe ser muy larga para aquellos que inician, empezando con pequeños ejercicios de crear oraciones entre 30 palabras hasta elaborar escritos de máximo 4 páginas para evitar cansancio en los estudiantes. Aportarles ciertos conocimientos que son importantes para un excelente dominio al momento de escribir ayuda mucho para que ellos poco a poco se vayan motivando a su escritura.

Escribir un ensayo lanza muchas y muchas ideas, sobre todo si su tema es a criterio, es un proceso constructivo que se lleva a cabo a través de procesos tanto mentales como físicos y sociales, por eso es importante. Motivar a que trabajen entre pares para su revisión y entrega de avances ayuda mucho para ir puliendo “asperezas” en la redacción, la consulta y el estilo. Los buenos ejemplos de ensayos ayudan también a motivarse.

## 4. MATERIALES Y METODOLOGÍA

### 4.1. PRELIMINARES DE LA INVESTIGACIÓN: OBJETIVOS, PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN, HIPÓTESIS Y VARIABLES

Las características de este trabajo se centrarán en la investigación educativa en los estudiantes para medir sus conocimientos, perspectivas y opiniones de cómo se ha dado la enseñanza de la asignatura de Filosofía que se da en los primeros y segundos años de Bachillerato del Ecuador. Es así que este estudio se centrará en saber cuáles han sido los logros y debilidades de la enseñanza de la Filosofía, rescatar su importancia, analizando lo que ocurre en la enseñanza de la misma con los criterios metodológicos propios de la investigación educativa.

De ahí la presente investigación presentó como **objetivo general**: Evaluar el proceso de “enseñanza-aprendizaje” de la filosofía en el bachillerato, mediante una valoración de los logros y dificultades en los estudiantes y proponer el desarrollo de ensayos como actividad didáctica para la divulgación y contribución del pensamiento.

De este objetivo, se desprendieron algunos **objetivos específicos** que se fueron concretizando en las diferentes etapas de la investigación, así: 1. Medir cómo se ha dado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía en el bachillerato, visto desde la experiencia de los estudiantes. 2. Presentar conocimientos y didácticas a incorporar en la enseñanza de la filosofía a partir de las dificultades identificadas. 3. Proponer al ensayo como estrategia del aprendizaje activo y sea una contribución a la mejora de la enseñanza filosófica y del conocimiento en general, y producto de divulgación a través del repositorio “El Boceador”.

La problemática de investigación fue enfocada mediante el planteamiento de las siguientes **preguntas de investigación**: a. ¿Por qué es importante enseñar Filosofía



en las Instituciones Educativas?, b. Si bien la filosofía es el ejercicio que permite la argumentación, razonamiento, debate, ¿por qué se notan deficiencias en este sentido en los jóvenes, se debe a la filosofía, o la escasez de su enseñanza?, y, c. El ensayo como método y actividad innovadora, ¿por qué a los estudiantes, en este caso del Bachillerato y aprendices de la Filosofía se les hace complicado escribir, hay un adecuado proceso, motivación o técnica didáctica para su promoción?

De esta problemática y objetivos surgieron las siguientes **variables**, con el propósito de intentar probar algunas cuestiones dentro del proceso investigativo: 1. Organización, desarrollo y enseñanza de la Filosofía; 2. Experiencias de aprendizaje de la Filosofía; 3. Aprendizajes significativos desarrollados en la Filosofía en Bachillerato, y, 4. La experiencia de redactar escritos académicos.

## 4.2. DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para este estudio se utilizó un ENFOQUE MIXTO, ya que recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio, para responder al planteamiento del problema. La combinación es válida, desde generar un instrumento cuantitativo fundamentado en datos cualitativos, hasta combinar categorías de información de recolección cualitativa, con datos continuos, en un análisis estadístico. Este enfoque permite estar cerca del fenómeno estudiado, y nos provee de un sentido de entendimiento más completo (Hernández et. al., 2014).

Esto se realizará con la aplicación de un cuestionario ad hoc en línea, previo a ello se desarrollará un pilotaje para localizar las prioridades a ser recolectadas y tomadas en consideración a la hora de la mejora del instrumento final para la recolección de los datos, y con ello generar la discusión con los respectivos autores que darán respuesta a las preguntas de investigación en cuanto a la pedagogía y didáctica de la Filosofía, las experiencias logradas y la propuesta de mejora a futuro.

Para el análisis e interpretación de los datos se debe cuantificar los datos cualitativos, es decir, codificarlos asignándoles números a las categorías. El número

de veces que cada código aparece es registrado como dato numérico. Así, los datos cualitativos son analizados descriptivamente. (Hernández et. al., 2014).

Por lo tanto, se trató de una investigación de carácter DESCRIPTIVO. De acuerdo con Cerda (1995), este método existe en función de recoger o analizar datos, teniendo la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio. Por otra parte, para Hernández et. al. (2014), estos estudios “contribuyen a proporcionar información para llevar a cabo estudios explicativos que generen un sentido de entendimiento ante el hecho que se está estudiando” (p. 78). Otras de las características de los estudios descriptivos consisten en especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas; también sirven para mostrar los ángulos o dimensiones de un fenómeno o suceso.

En cuanto al **contexto y población objetivo** se menciona que para el desarrollo de esta investigación las instituciones educativas escogidas para el mismo son las siguientes:

1. La Unidad Educativa “Manuel Cabrera Lozano” (Código AMIE: 11H00147) de la ciudad de Loja es una institución educativa de orden fiscal, perteneciente al Sistema Nacional de Educación del Ecuador. Su asentamiento es la ciudad de Loja, en el barrio de Santa Teresita, barrio La Tebaida en las instalaciones del colegio “27 de Febrero” en horario vespertino. Su dirección es: Teodoro Wolf y Jhon F, Kennedy. Ha tenido una trascendencia educativa de 51 años, por esto, en la comunidad lojana se le tiene como uno de los colegios fiscales más representativos. Se caracteriza por una educación en todos los niveles de escolaridad: Inicial, Educación General Básica y Bachillerato para un sector socio – económico de clase baja y media baja. Recibe sus ingresos por parte del fisco, el cual además con los nuevos programas de educación curricular a partir del año 2007 se les entrega libros, uniformes y no se cobran por ningún tipo de matrícula al momento de ingresar a los (as) estudiantes y sus respectivos representantes. La planta docente la conforman un grupo de 41 docentes de ambos géneros repartidos entre los diferentes niveles de estudio. Además laboran 3 personas en lo administrativo y un Conserje. Para esta investigación en el año lectivo 2021 – 2022 contaba con una población estudiantil

de 653 estudiantes, repartidos de la siguiente manera: 82 estudiantes en la sección de Inicial, 344 estudiantes de 1ro. EGB a 7mo. EGB (EGB= Educación General Básica), y 227 estudiantes de 8vo. EBG a 3ro. BGU (BGU= Bachillerato General Unificado). En el contexto de este estudio e investigación la población y muestra seleccionada se escogió a los (as) estudiantes de Segundo y Terceros de Bachillerato del año lectivo 2022 - 2023 como la población de esta investigación: 98 estudiantes.

2. La Unidad Educativa “La Dolorosa” (Código AMIE: 11H00034) siendo un establecimiento de orden fiscomisional, de igual manera pertenecientes al Sistema Nacional Educativo. Su domicilio es la ciudad de Loja, en el barrio El Sagrario, calles Olmedo y José Antonio Eguiguren, esquina. Su horario es matutino, vespertino y nocturno. Desde el año 1940 sirve a la comunidad lojana. Se caracteriza por una educación en todos los niveles de escolaridad: Inicial, Educación General Básica, Bachillerato General Unificado en Ciencias, Bachillerato General Unificado Técnico y Bachillerato General Unificado Técnico Industrial para un sector socio – económico de clase media, pues perciben un rubro como matrícula anual por parte de los representantes de familia, y la otra parte recibe sus ingresos por parte del fisco. La planta docente la conforman un grupo de 110 docentes de ambos géneros repartidos entre los diferentes niveles de estudio. Además, laboran 12 personas en lo administrativo y de servicios varios. Para esta investigación en el año lectivo 2021 – 2022 contaba con una población estudiantil de 1770 estudiantes, repartidos de la siguiente manera: 120 estudiantes en la sección de Inicial, 840 estudiantes de 1ro. EGB a 7mo. EGB (EGB= Educación General Básica), y 810 estudiantes de 8vo. EBG a 3ro. BGU (BGU= Bachillerato General Unificado). En el contexto de este estudio e investigación la población y muestra seleccionada se escogió a los (as) estudiantes de Segundo y Terceros de Bachillerato del año lectivo 2022 2023 como la población de esta investigación: 420 estudiantes.

3. La Unidad Educativa “Adolfo Valarezo” (Código AMIE:11H00164) siendo de sostenimiento fiscal y perteneciente al Sistema Nacional de Educación. Se domicilia en la ciudad de Loja en el barrio El Pedestal, calles Adolfo Valarezo entre Carlos Román y Avenida Manuel Carrión Pinzano. Su horario es matutino y vespertino.

Desde el año 1964 sirve a la comunidad lojana. Una de sus características es que posee el Bachillerato Internacional. Ofrece una educación en todos los niveles de escolaridad: Inicial, Educación General Básica, Bachillerato General Unificado y el Bachillerato Internacional para un sector socio – económico de clase baja y media, pues perciben sus ingresos por parte del fisco. La planta docente la conforman un grupo de 124 docentes de ambos géneros repartidos entre los diferentes niveles de estudio. Además, laboran 9 personas en lo administrativo y de servicios varios. Para esta investigación en el año lectivo 2021 – 2022 contaba con una población estudiantil de 1983 estudiantes, repartidos de la siguiente manera: 140 estudiantes en la sección de Inicial, 922 estudiantes de 1ro. EGB a 7mo. EGB (EGB= Educación General Básica), y 921 estudiantes de 8vo. EBG a 3ro. BGU (BGU= Bachillerato General Unificado). En el contexto de este estudio e investigación la población y muestra seleccionada se escogió a los (as) estudiantes de Segundo y Terceros de Bachillerato del año lectivo 2022 2023 como la población de esta investigación: 398 estudiantes.

Sobre la situación pedagógica de estas tres instituciones, de manera general estas adoptan los modelos contextuales de la didáctica moderna. Cumplen con normal desempeño sus actividades en el año lectivo pactado para 200 días laborables desde septiembre a julio, siendo este año lectivo repartido por dos quimestres. Así mismo se cumple con un pensum de estudios dictaminado por las instancias superiores de Educación, en este caso el Ministerio de Educación del Ecuador. Y la asignatura de Filosofía se da en los Primeros y Segundos Años de Bachillerato.

Para la toma de población de estudio o muestra se visitó las Instituciones Educativas durante la tercera semana de septiembre de 2022 para entablar las conversaciones con las autoridades institucionales de cada una de ellas, con lo cual se les explicó las intenciones del estudio. Se presentaron los respectivos oficios de solicitud y se obtuvo sus autorizaciones.

Posteriormente, se visitó a cada uno de los cursos de Segundos y Terceros de Bachillerato en compañía del Departamento de Bienestar Estudiantil (DECE) para que se nos permita conversar con los estudiantes y se les hizo la entrega de una

circular dirigida a sus representantes donde se colocaba los motivos del estudio y el enlace web del cuestionario en línea para su participación.

Se hizo la entrega a todos los estudiantes, de tal manera que se garantice una participación masiva del estudiantado y así evitar faltas en los datos. Por lo que se trato de un muestreo por conveniencia, con un tipo de muestreo mixto en función de un carácter determinado y por la naturaleza del estudio y por la colaboración que se mantiene entre colaboradores de estas Instituciones educativas con el investigador.

#### **FICHA TÉCNICA:**

Universo: 916 estudiantes de Segundo a Tercero BGU.

TAMAÑO DE LA MUESTRA: 470 ESTUDIANTES

Ponderación: sin ponderación

Margen de error muestral: 5%

Nivel de confianza: 90%

La **metodología** utilizada para esta investigación se encuadra dentro de lo que se conoce como metodología mixta, donde se usan los métodos cuantitativo y cualitativo. Para ello se siguió el proceso siguiente:

1. El objeto de estudio pretende evaluar el proceso de “enseñanza-aprendizaje” de la filosofía en el bachillerato, mediante una valoración de los logros y dificultades en los estudiantes del Bachillerato de las Unidades Educativas Manuel Cabrera Lozano, La Dolorosa y Adolfo Valarezo de la ciudad de Loja, Ecuador en el año lectivo 2021 - 2022. Y a su vez con los datos recolectado otorgar las respectivas recomendaciones con miras a una propuesta realizable.
2. Para alcanzar el conocimiento se tuvo que basar en la objetividad, para lo cual se usó como técnica la encuesta, y su instrumento el cuestionario en línea con el cual

se recolectó la información, su posterior procesamiento para obtener datos que permitan un análisis cuantificable y cualificable.

Luego de recibida las tutorías e indicaciones concernientes al tema de investigación y estudio por parte del programa de la Maestría de la UPS y del Director del Trabajo de Investigación se procedió primeramente a realizar el desarrollo del Marco Teórico enfocado en 5 temas desde la descripción de la Filosofía en la educación secundaria, una aproximación de la didáctica de esta hasta proponer el ensayo como una actividad académica novedosa. Esto se realizó de julio a agosto de 2022.

Durante este tiempo se realizó el diseño del instrumento respectivo que permitió una aplicación masiva entre los estudiantes de la población y muestra seleccionada para lograr obtener datos y posteriores resultados en cuanto a la temática de evaluar los aprendizajes significativos de la Filosofía en el Bachillerato del Ecuador en las muestras escogidas. En cuanto al cuestionario, este se lo aplicará de forma asíncrona (en línea) dirigido a los (as) estudiantes de Segundos y Terceros BGU (Bachillerato General Unificado) compuesto de 55 preguntas cerradas, de las cuales la mayoría son preguntas de una sola respuesta (opción objetiva), y unas de forma abierta.

La aplicación del cuestionario, como procedimiento primeramente su diseño siguió una serie de fases que comenzó con el diseño del mismo, a partir de dos cuestionarios publicados en revistas indexadas. El uno denominado “Encuesta sobre la enseñanza de la Filosofía”, tomada de la Revista de educación del Ministerio de Educación de España (1952). Y el otro conocido como el “Inventario LASSI de una escala de habilidades y estrategias para el estudio” tomado del artículo: Evaluación y mejora de una adaptación del Inventario LASSI en Electronic Journal of Research in Educational Psychology (2012). Estos sirvieron para irlos adaptando a la realidad propia del estudio.

En la segunda fase se lleva a cabo el pilotaje de los cuestionarios. Tras un primer diseño en formato papel y su posterior pilotaje, se trabajó en la versión digital para su implementación en línea (on-line). En este sentido, el esfuerzo se centró en

observar cómo fue el comportamiento de los experimentados para la mejora de las preguntas a su mínima expresión, proporcionar una navegación atractiva y sencilla y, por último, utilizar un diseño gráfico adecuado a la edad de los diferentes colectivos.

En la tercera fase se procedió al diseño definitivo del cuestionario. Teniendo presente el pilotaje se realizó las modificaciones pertinentes y se procedió a la aplicación del instrumento definitivo a ser aplicado a las poblaciones escogidas de las tres instituciones educativas de la ciudad de Loja (Ecuador), matriculados en el año lectivo 2022-2023 y que se encuentran en una edad entre los 15 a 18 y más. De esto se pretende compilar resultados que arrojaron datos estadísticos (cuantitativos).

3. Con los resultados que arrojó este estudio, se indagó cómo han sido las experiencias didácticas y de aprendizajes significativos del proceso enseñanza-aprendizaje de la filosofía. “El propósito de este tipo de encuestas es caracterizar un fenómeno o situación concreta, indicando los rasgos más peculiares o diferenciadores” (Cerdeña, 1995, pp. 278-279).

Por último, se realizó un análisis de las respuestas obtenidas, triangulando esto con el respectivo Marco Teórico y desde otros autores donde se discutirá acerca del plan de estudios de filosofía del Currículo Ecuatoriano y de autores que opinan sobre la importancia de enseñar Filosofía para la formación de la conciencia y la ciudadanía. Y de allí realizar una propuesta que se enfoque a mejorar la didáctica y pedagogía de la Filosofía con las actuales metodologías activas del aprendizaje y cuáles de ellas se enfocarán mejor para esta asignatura.

Finalmente, como memoria de este proceso se levantó el respectivo informe para el sustento del investigador, y que pueda servir para futuros estudios acerca de este tema.

## 4.3. RECURSOS

Los recursos que se usaron en el trabajo de investigación fueron humanos, institucionales, materiales y económicos que se esbozan:

### 4.3.1. RECURSOS HUMANOS

1. Investigador o participante de Tesis.
2. Director de Tesis.
3. Tutor del Programa de Investigación
4. 916 estudiantes de Bachillerato.
5. Rectores de la instituciones educativas

### 4.3.2. RECURSOS INSTITUCIONALES

1. Tutorías en línea de Investigación
2. Tutorías vía WhatsApp con el Director del Trabajo de Investigación.

### 4.3.3. RECURSOS MATERIALES

1. Computador
2. Impresora
3. Teléfono móvil
4. Artículos de revistas en línea y páginas web, libros en físico como web con referencia a la temática.
5. Copias de certificaciones, oficios y documentos oficiales.

### 4.3.4. RECURSOS ECONÓMICOS

1. Un total de \$120.00 (Ciento veinte dólares), financiados en su totalidad por el investigador.



## 5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

---

En este capítulo se presenta una investigación desarrollada durante los meses de septiembre y octubre 2022 a una población de 470 estudiantes pertenecientes a los Segundos y Terceros de Bachillerato de cuatro Instituciones Educativas nivel secundaria de sostenimiento Fiscal y Fiscomisional de la ciudad de Loja (Ecuador) que han cursado la asignatura de Filosofía en sus respectivos años de inculcación: Primero y Segundo de bachillerato del año lectivo 2021-2022 para lo cual se planteó un test en línea conformado por 52 preguntas en las cuales se pretendía conocer sobre las siguientes cuestiones:

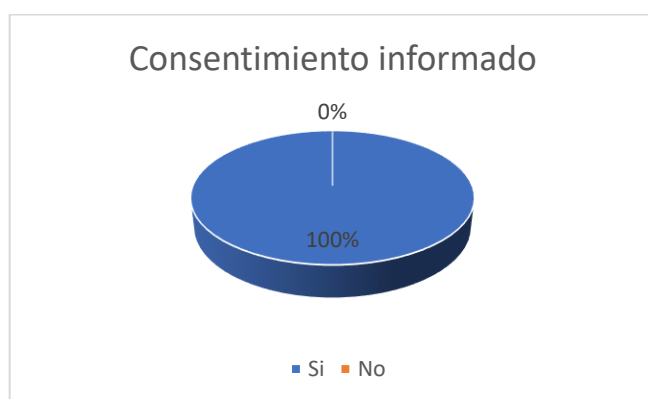
- a. Datos informativos del encuestado y su consentimiento informado,
- b. La Filosofía en el Bachillerato,
- c. Experiencias de aprendizaje de la Filosofía en su año lectivo cursado,
- d. Aprendizajes significativos desarrollados, y
- e. Evaluación del proceso de escritura académico.

Con ello, esto se suma a los estudios realizados en el tema de la didáctica de la Filosofía con el propósito de conocer como la población investigada se comporta ante preguntas de esta índole sobre todo para conocer sus experiencias de aprendizaje y la influencia de esta asignatura en su formación intelectual, y además sirva esta recopilación para futuras investigaciones y de personas en otras ramas que puedan aportar al tema.

## 5.1. DATOS INFORMATIVOS DE LOS ENCUESTADOS Y SU CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Gráfico 1**

*Consentimiento informado*



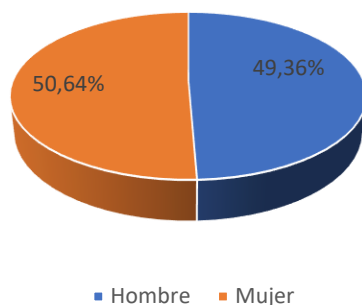
Del grupo poblacional (470) participaron un total de 470 personas que representan el 100% de la totalidad manifestando su consentimiento en la participación de esta investigación y cuestionario en línea.

Sobre este particular Mutizábal (2014) explica que el consentimiento informado “se vuelve un elemento esencial...y se hace necesario obtener desde personas o poblaciones, información que puede imponer, permitir o prohibir la aplicación de algunas innovaciones en la atención de seres humanos” (párr. 3). Con ello, el consentimiento informado emerge como un referente esencial, relacionado con el deber de respeto recíproco entre las personas, en el tema de brindar información con fines investigativos y de índole público para evitar ser un riesgo de que lo obtenido se convierta en fuente de abuso.

**Gráfico 2**

*Sexo de los participantes*

### Sexo de los participantes

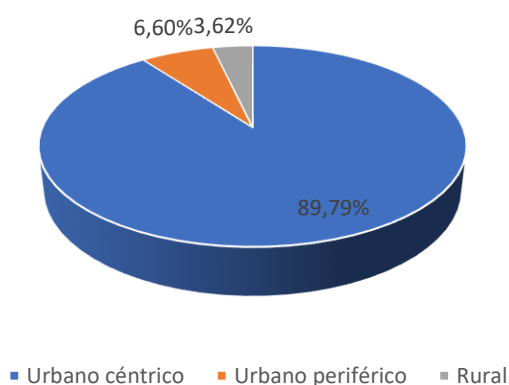


Del grupo poblacional (470) participaron un total de 470 personas divididos en 232 hombres que representan el 49,36% y de 238 mujeres que representan el 50,64%, por lo que tenemos una participación más general de chicas estudiantes en este estudio.

### Gráfico 3

*Sector de procedencia de los participantes*

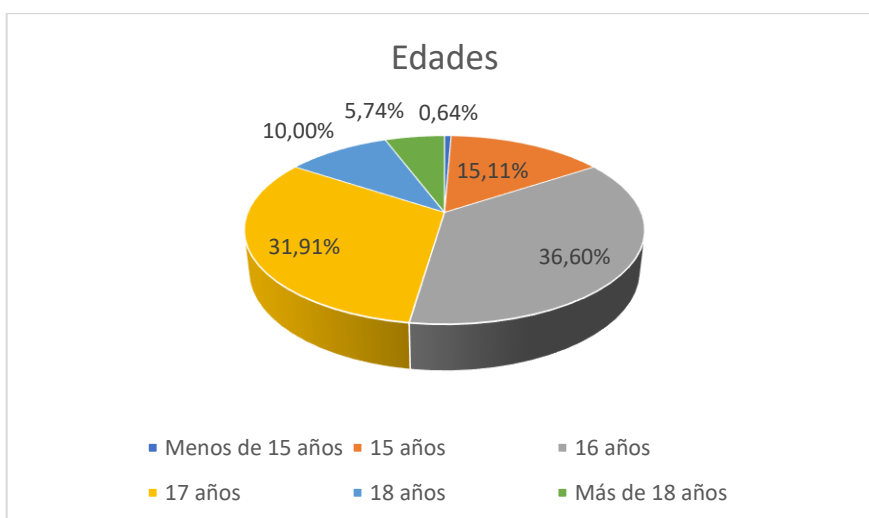
### Sector de procedencia



En cuanto al lugar de su procedencia y residencia con un 89,79% son procedentes del sector urbano céntrico de la ciudad de Loja donde se encuentran sus establecimientos educativos. Con un 6,60% son del sector urbano periférico, y con un 3,62% son procedentes del sector rural de la ciudad de Loja.

### Gráfico 4

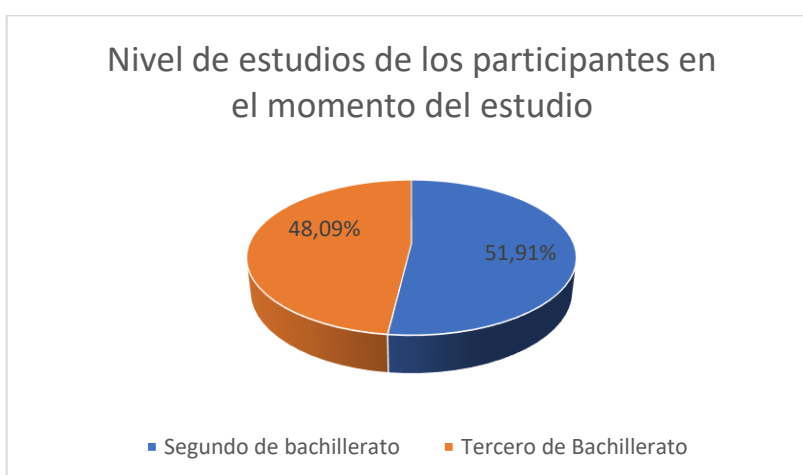
### Edades de los participantes



Las edades de los participantes fluctuaron entre menos de los 15 a más de 18 años, así en una escala de mayor a menor los datos presentan: entre los 16 años (36,60%); de 17 años (el 31,91%); entre los 15 años (15,11%); de 18 años (10%); más de 18 años (5,47%) y de menos de 15 años (0,64%).

### Gráfico 5

#### Nivel de estudios de los participantes en el momento del estudio



En cuanto al nivel de estudios de los participantes en el momento del estudio el 51,91% fueron de Segundo de Bachillerato, mientras el 48,09% de Tercero de Bachillerato.

## 5.2. LA FILOSOFÍA EN EL BACHILLERATO EN EL ECUADOR

Para esta parte se les presentó 8 criterios de cómo ellos consideraban la organización, desarrollo y enseñanza de la Filosofía en lo que fue su año de estudio anterior en el Bachillerato. A cada criterio respondían con SI o NO a lo que se le solicita. Mostramos a continuación el análisis de este apartado:

**Tabla 1**

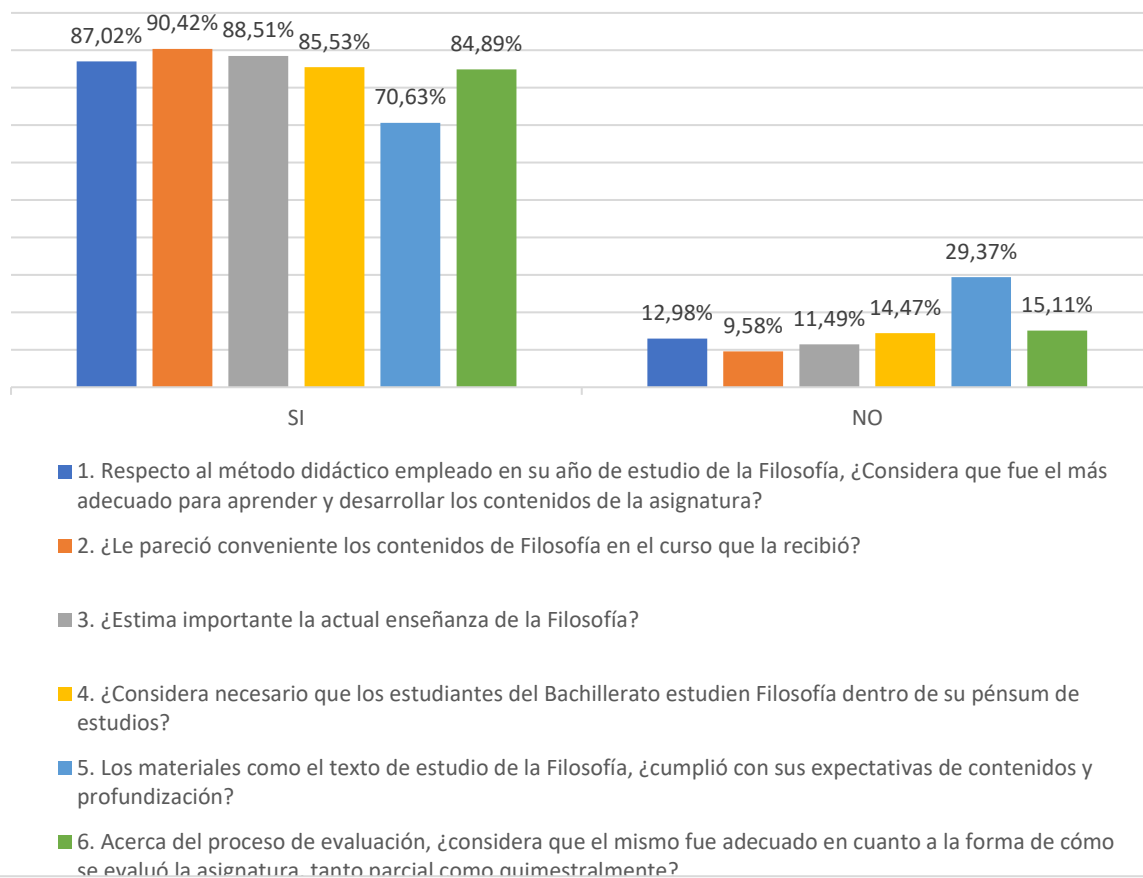
*Valoración de la organización, desarrollo y enseñanza de la Filosofía en su año de estudio cursando en el año lectivo 2021-2022*

Criterios	Alternativas	
	SI	NO
1. Respecto al método didáctico empleado en su año de estudio de la Filosofía, ¿Considera que fue el más adecuado para aprender y desarrollar los contenidos de la asignatura?	87,02%	12,98%
2. ¿Le pareció conveniente los contenidos de Filosofía en el curso que la recibió?	90,42%	9,58%
3. ¿Estima importante la actual enseñanza de la Filosofía?	88,51%	11,49%
4. ¿Considera necesario que los estudiantes del Bachillerato estudien Filosofía dentro de su pènsun de estudios?	85,53%	14,47%
5. Los materiales como el texto de estudio de la Filosofía, ¿cumplió con sus expectativas de contenidos y profundización?	70,63%	29,37%
6. Acerca del proceso de evaluación, ¿considera que el mismo fue adecuado en cuanto a la forma de cómo se evaluó la asignatura, tanto parcial como quimestralmente?	84,89%	15,11%

**Gráfico 6**

*Valoración de la organización, desarrollo y enseñanza de la Filosofía en su año de estudio cursando en el año lectivo 2021-2022*

## La Filosofía en el Bachillerato



Respecto al **método didáctico empleado en el año de estudio cursado por parte de los encuestados para la asignatura de Filosofía**, el 87,02% expresan que, si fue el más adecuado para el aprendizaje y desarrollo de los contenidos, seguido de un 12,98% que dicen que no lo fue.

La enseñanza de la filosofía exige actividades dialogadas, explicativas y comentadas de textos y de contextos, requiere de lecciones críticas y expositivas que inciten en el estudiante nuevas formas de pensar, que inviten a argumentar, a debatir y a proponer nuevas ideas y a construir nuevos conocimientos como expresa Aguilar (2019):

La enseñanza de la filosofía consiente la configuración de una nueva concepción dialéctica del mundo mediada por la problematización, la reflexión y el pensamiento analítico-crítico con miras a participar en la construcción de un conocimiento diverso, totalizante, complejo, dinámico y

abierto. Esto implica aceptar la finalidad teórica, cognoscitiva o categorial de la enseñanza de la filosofía. Esta finalidad conlleva dos formas de entender a la filosofía: como una actitud, desde donde se puede hablar con claridad de didáctica del filosofar, y, como un sistema, desde donde se puede hablar de la Didáctica de la Filosofía. (párr. 33)

Lo cual respondería a la pregunta ¿en dónde se ejecuta el proceso de enseñanza-aprendizaje? y esto es mediante las estrategias didácticas (métodos, procedimientos y técnicas) que permiten llevar adelante el aprendizaje.

Respecto si les pareció **convenientes los contenidos de Filosofía en el curso que la recibió**, el 90,42% expresan que, si fueron convenientes, seguido de un 9,58% que dicen que no lo son.

Años atrás, en países como España, se llegó a un ostracismo: eliminar la Filosofía del currículo de estudio, por considerarla “obsoleta, un tema más de género literario...”, una pérdida de tiempo. Esta incompreensión se haya dado porque se han dado cuenta que la Filosofía desde sus orígenes es la puerta de entrada al pensamiento crítico, al debate, a la argumentación, al conocimiento, a la duda, las preguntas, las paradojas, es decir a la libertad. Forma al hombre y a la mujer crítica y reflexiva del lugar donde está.

Aguilar (2019) plantea:

Muchos estudios han demostrado que los estudiantes que aprenden Filosofía tienen un rendimiento mayor en otras asignaturas como matemáticas o lengua...enseña a los alumnos a debatir, a argumentar y a tener pensamiento crítico...propicia a los estudiantes el concepto de ética, libertad, verdad. (párr. 18)

La Filosofía enseña a hacernos preguntas sin la impaciencia de las respuestas, sino que le da valor a razonar, a discurrir y a darnos cuenta de que muchas veces lo importante no son las respuestas, sino el camino que la razón toma para poder desenredar las madejas del conocimiento.

En cuanto si **estiman importante la actual enseñanza de la Filosofía**, el 88,51% expresan que, si es importante, seguido de un 11,49% que dicen que no.

El sentimiento por optar este interés por las Ciencias Sociales, dentro de ella la Filosofía está en aumento, lo cual es expresado por Silió (2022) quien para el *El País* explica que:

En los últimos cinco años desde 2015 ha habido un aumento del 33% de vocaciones para optar por estudiar Filosofía en las juventudes de España: “el filósofo Jorge Freire...explica que este auge de la Filosofía deriva precisamente de la situación de crisis que viven nuestros adolescentes; ha subrayado, los que llamamos ahora *postmillenials* son personas que se han criado en dos crisis consecutivas, de la gran recesión y de la pandemia; y aunque el punto débil sea siempre el de la empleabilidad, existe esta motivación y expectativa, cada vez más, presente en la reflexión latinoamericana para plantearse las preguntas más hondas del ser humano...”

La Filosofía enseña a pensar y a plantearse preguntas y, por tanto, a intentar resolver los problemas que nos rodean, que son múltiples: las redes sociales, la ecología, la inteligencia artificial, el feminismo, la bioética, los movimientos migratorios, el ascenso de la extrema derecha, la corrupción política, las fake news, etc. Tantos temas que lo obsoleto quedó atrás, hay otras cuestiones para el pensamiento abiertas.

En la parte si **consideran necesario que se proponga el estudio de la Filosofía dentro de su pénsum de estudios del Bachillerato**, el 85,53% expresan que si consideran necesario este estudio en el Bachillerato, seguido de un 14,47% que dicen que no.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2019) declara que la enseñanza de la Filosofía contribuye al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano por medio de:

La reivindicación del pensamiento filosófico latinoamericano, uno de cuyos motores esenciales es la búsqueda de la justicia y la liberación de sus



pueblos... a través de la valoración de la innovación como creatividad intelectual, es decir, como la capacidad para pensar y pensarse desde sus propias urgencias existenciales e identitarias. Y la reivindicación y práctica de la solidaridad con base en el ejercicio de estructuras de argumentación lógica que combaten la creencia infundada, la falacia y toda forma sofística de razonamiento; solidaridad concebida como condición intrínseca del ser humano y no como simple y arbitraria opción o inclinación... (p. 457)

La Filosofía no versa sobre un campo o tema específico; precisamente su especificidad, paradójica quizá, en este momento, es no tenerlo (Farrington, 1971). Su campo de reflexión no es, pues, ninguno específico, sino todos en conjunto, lo que no significa caer en el terreno de las generalidades, sino en una reflexión rigurosa, como una forma de vida, un modo de estar, existir y ser en el mundo.

En la parte penúltima de estas valoraciones acerca de los **materiales como el texto de estudio de la Filosofía si cumplió con sus expectativas de contenidos y profundización**, el 70,63% expresan que, si consideran que cumplió con sus expectativas como material de estudio base, seguido de un 29,37% que dicen que no.

El Ministerio de Educación del Ecuador en su página web otorga a 10 editoriales las respectivas certificaciones mediante sus acuerdos respectivos para la producción y comercialización de los mismos, cumpliendo con los estándares y contenidos manifestados en el Currículo Nacional. En el año 2021, dicha cartera de estado expide el “Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales”, el cual está separado por subniveles y es aplicable en la modalidad presencial, semipresencial o a distancia, con el fin de fortalecer estas competencias “para satisfacer las necesidades de la realidad educativa actual donde es fundamental priorizar aquellas destrezas que permiten el desarrollo de competencias claves para la vida” (Ministerio de Educación, 2021, p. 5).

Con ello, las diferentes editoriales, y en especial las Instituciones Educativas del territorio nacional dispondrán de la de autonomía y flexibilidad pedagógica y organizativa para el desarrollo y concreción del en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales y, también, para adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes y a las características específicas de su contexto social y cultural en las diferentes modalidades de estudio: presencial, semipresencial y a distancia.

Se tendrán en cuenta las necesidades y características de los estudiantes en la elaboración de unidades didácticas integradas que recojan destrezas con criterios de desempeño, objetivos, metodologías e indicadores de evaluación que contribuyan al logro del perfil de salida de forma coherente con el nivel de aprendizaje de los estudiantes, además de incluir medidas de atención a la diversidad, de acuerdo con sus necesidades. (Ministerio de Educación, 2021, p. 12)

Esta es una oportunidad entonces para la propuesta de un material adecuado a las exigencias de este entorno nuevo en el que conviven los estudiantes para desarrollar y mejorar la propuesta educativa de la enseñanza de la Filosofía.

Finalmente, acerca del **proceso de evaluación de la asignatura si este fue adecuado en cuanto a las formas de cómo se evaluó la asignatura, tanto parcial como quimestralmente**, el 84,89% expresan que, si consideran que fue el más adecuado, seguido de un 15,11% que dicen que no.

Evaluar a los alumnos es una tarea de mucha responsabilidad, porque no sólo implica la fijación de una nota que debe ser juiciosamente asignada por las consecuencias que tiene en la vida académica y personal del estudiante, sino también porque es un mecanismo para apreciar el progreso en la comprensión de la asignatura. Permite reorientar los procesos para avanzar cualitativamente. Debemos subrayar que, en una correcta evaluación, debemos tener en cuenta el mayor número de factores, que los principios que la guían deben ser adecuados y que los criterios de evaluación deben ser los más sanos.

Osorio (2006) explica que para determinar el sentido de la evaluación podemos aprovechar la concepción que tiene Dewey del proceso educativo: “Entender como una experiencia formativa, y la experiencia comprenderla como proceso y prueba... De ahí que la evaluación deba considerarse como una “prueba de esfuerzo”, y como una instancia que sirve para el aprendizaje y que estimula la corrección de las fallas. (p. 398)

En el caso de la Filosofía en el Bachillerato el propósito de la evaluación no es el de una selección académica, de exclusión y de cierre, que caiga en un memorismo de datos, sino más bien como propone Gómez (2015):

Debe ser un diálogo constructivo entre estudiantes y docente, argumentado y persuasivo, para el cual hay que superar cierto henchido supuesto de que los maestros somos intocables y de que nosotros no nos equivocamos ni cometemos tonterías. Debemos ser cabalmente demostrativos y persuasivos; cada responsabilidad asignada, cada ejercicio, cada trabajo, cada examen debe ser comentado y evaluado, para tenerse en cuenta sus logros y sus deficiencias, sus límites y sus posibilidades. Si al educando se le hace este seguimiento cuidadoso y oportuno y con alma sincera, él mismo reconocerá y corrige; el propio estudiante se autocensura. (p. 127)

Es decir, la forma de evaluar a los estudiantes en filosofía debería ser motivo de ejercicio expositivo, una ocasión para la reflexión y la escritura por parte de ellos. No colocar dificultades del tema planteado, que no esté al nivel formativo del mismo estudiante, pues se les pone frente a cuestiones de una suma complejidad que ni los filósofos más eminentes han podido resolver, con lo cual no se le permite al estudiante desarrollar sus potencias, sino que se le fuerza a eludir la obligación, solucionándola de cualquier manera, menos por él mismo. Es cuando se empieza a sembrar ese “odio” por la filosofía, y aunque es importante conocer los lugares, fechas, más importante sería establecer las reglas de un debate o el desarrollo de un ensayo, o un cuestionario escrito bien planteado, sin “trampas” o “preguntas capciosas” que con ello logremos interpretar la realidad y llegar a generar un aprendizaje significativo.

### 5.3. EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA

Para esta parte se les presentó 17 criterios, de los cuales 14 fueron en una escala valorativa del 1 al 5, donde 1 es menos y el 5 es más, para que señalen la importancia de los temas abordados en el estudio de la Filosofía en su año de estudio. Y los 3 restantes fueron a manera de preguntas abiertas de los temas propuestos en esta pregunta cuál de estos o alguno que no está es el que más recuerda de su clase de filosofía, si consideran necesario suprimir alguno de los temas preguntados y si es necesario aumentar algún tema que no ha sido considerado en este apartado. Mostramos a continuación el análisis de esta sección:

**Tabla 2**

*Valoración de la importancia de los temas abordados en el estudio de la Filosofía en su año de estudio cursando 2021-2022*

Criterios	Escala de valoración				
	5	4	3	2	1
1. Historia de la Filosofía	37,41%	27,41%	23,70%	5,19%	6,30%
2. La filosofía como ciencia	34,81%	30,37%	22,96%	8,15%	3,70%
3. Estudio de los filósofos y sus Corrientes y/o escuelas del pensamiento	38,15%	28,15%	22,96%	6,30%	4,44%
4. La argumentación filosófica	34,44%	33,70%	18,89%	8,15%	4,81%
5. La teoría del conocimiento	46,67	26,30	16,30	7,41	3,33
6. El problema de Dios	34,07%	26,30%	22,59%	10,00%	7,04%
7. El estudio de la ética y la moral	48,89%	28,15%	12,96%	5,56%	4,44%
8. La formación de la política	33,70%	28,52%	19,63%	10,37%	7,78%
9. La formación de la justicia o el “ius”	30,00%	28,89%	22,96%	9,26%	8,89%
10. La lógica filosófica	38,52%	31,85%	17,04%	8,15%	4,44%
11. Filosofía y estética	35,93%	32,59%	17,04%	8,52%	5,93%
12. Filosofía Latinoamericana	37,04%	28,89%	18,15%	10,00%	5,93%
13. El ser humano y la filosofía (el problema del ser humano)	46,67%	29,63%	12,59%	5,93%	5,19%
14. Sociedad y cultura	40,37%	30,74%	16,67%	7,04%	5,19%

**Gráfico 7**

Valoración de la importancia de los temas abordados en el estudio de la Filosofía en su año de estudio cursando 2021-2022



Respecto a la **valoración de la importancia de los temas abordados en el estudio de la Filosofía en su año de estudio cursando 2021-2022**, observamos en la escala de mayor a menor (Del 1 al 14 como puestos obtenidos) y contrastando con las aseveraciones realizadas en las tres preguntas abiertas sobre esta parte observamos que en un rango promedial del 48,94% han declarado en primer lugar la importancia del estudio de la ética y la moral. Le sigue en igualdad de porcentajes del 46,60% los temas de El ser humano y la filosofía (el problema del ser humano) y la Teoría del conocimiento.

Al contrastar con sus opiniones vertidas de manera abierta emiten criterios a favor de que estos temas son los que más recuerdan de sus clases y le dan la importancia de estudiarlos, de reforzar sus contenidos, y en ningún momento suprimirlos. Desde los propios términos de los encuestados llaman a estos temas: "Ética y moral", "El estudio de la ética y la moral", "La teoría del conocimiento", "El conocimiento", "Filosofía y ética", "Antropología", "Filosofía ética", "El ser humano y la filosofía

porque nos habla de cómo es el humano”, “El ser humano y la Filosofía”, “La teoría del Conocimiento”, los más detallados. Son puntos de vista relevantes y en otros casos se repiten en igualdad o mínima diferenciación de sus términos.

Con respecto a estas temáticas, principalmente haciendo eco de la asignatura primicia “El estudio de la ética y la moral”, Díaz, E., Díaz, C., Díaz, K. y Franco (2015) expresan: “Los estudiantes se enfrentan así, día a día, a dilemas éticos, ya sea sociales, académicos, civiles, políticos, etc., y deben estar preparados con base a principios y valores, para actuar conforme a unos códigos de comportamiento que eleven y den sentido humano y moral a su quehacer profesional” (p. 3). Está existiendo un despertar de los jóvenes sobre la virtud de enseñar y aprender ética y de continuar la educación moral, debido a las:

Marcadas crisis económicas y escándalos de corrupción de la última década del siglo XX y la primera del XXI que encienden una alerta sobre el sentido de la educación y la sociedad. En este contexto, en todo el mundo y desde diversas perspectivas se dinamiza cada vez más el interés por la investigación científica sobre enseñanza de la ética y sobre educación moral en jóvenes escolares y universitarios. (Guerrero y Gómez, 2013, párr. 3)

Y a la vez es relevante manifestar que el bajo número de artículos originales, publicados por autores latinoamericanos en las revistas de investigación o indexadas, lleva a la conclusión de que la enseñanza de la ética y educación moral, asumida como una tarea normativa, y no como un contenido cardinal de los planes de estudio, no impacta drásticamente la agenda investigativa y los estudios científicos en educación (Guerrero y Gómez, 2013). Escámez et al. (*citado por* Guerrero y Gómez, 2013) explica que “a partir de un estudio cualitativo con profesores de tres universidades españolas, encuentran que mientras la formación en valores es reconocida ampliamente como un objetivo general de la educación superior, los profesores evitan la participación directa en su enseñanza” (párr. 17). Lo cual es contradictorio porque el pesar de los estudiantes es darles mayor importancia a estos temas que en un ideal prospectivo sea el alcanzar un nivel posconvencional de desarrollo de la moral, que les permita ver más allá de las

normas y leyes dadas por la sociedad, enfocando los problemas desde perspectivas superiores.

Asumir la formación ética y moral como contenido cardinal del currículo, principalmente en la asignatura de Filosofía, exige ir más allá de los buenos propósitos. El compromiso debe ser total.

En cuanto al segundo tema en su grado de importancia: “El ser humano y la filosofía (el problema del ser humano)”, los comentarios de los encuestados a darle esta calidad son debido a que aparecen preguntas de índole existencialista como el famoso “¿Quién soy yo, ¿hacia dónde vamos? En todos los tiempos muchos pensadores han reflexionado sobre esta cuestión con variados matices siguiendo el ejemplo de Sócrates y Platón. La sabiduría de occidente comienza, en su vertiente filosófica con este pensamiento, intentando alejarse de adivinanzas y supersticiones. López (2020) expresa:

Existe algo más elevado que la filosofía, que no se dirige a la razón, sino al alma y al espíritu, y a la que podemos llamar preparación interior, incluso sabiduría. Mediante esta preparación, el hombre es llevado a ciertos estados que le permiten superar el conocimiento racional. Esto quiere decir que ninguna enseñanza, teoría o especulación es capaz de dar el conocimiento real, de hecho, ningún conocimiento puede ser adquirido sino mediante una comprensión personal. (p. 52)

La clave de este tema antropológico “conócete a ti mismo” es la noción de persona en un sentido muy concreto, de ahí surge todo lo demás: libertad, pensamiento, belleza, corporeidad, amistad, solidaridad, pensamiento libre, verdadero amor, etc. No sirven las soluciones negativas, ni son suficientes las quejas, son necesarias las soluciones positivas reflejos de la verdad profunda.

Penúltimamente, en cuanto al tercer tema “La teoría del conocimiento”, tomamos como referencia los diálogos de Sócrates en una paradoja suya: “la virtud es conocimiento”. Hoy en día existe el desafío entre rescatar el tema de la verdad, frente a sus adversarios en el relativismo. Se nos hace pensar en el abanico de

“verdades” sabiendo que desde siempre ha existido una sola verdad absoluta y difícil de alcanzar, pero capaces de llegar a ella por un sentido común de conocer.

La ignorancia es claramente ignorancia de los hechos, como la ignorancia de quienes han perdido el conocimiento de la necesidad de prestar atención a lo que está ocurriendo en los cielos y, en general, la ignorancia de quienes aparentemente han abandonado el conocimiento de que la mejor guía hacia la virtud y la felicidad es la inteligencia, el espíritu (nous), no el carácter (thymos) o, lo que es peor, el deseo (epithymetikon). (Robinson, *citado por* López, 2020, p. 54)

El problema del conocimiento tiene enlazado al tema ético y de quienes somos, pues “El bien exclusivo del hombre es el bien moral; el bien moral se actualiza mediante la virtud; luego el bien exclusivo del hombre consiste en la virtud. Pero el bien exclusivo del hombre es su perfección; en consecuencia, el hombre se perfecciona en cuanto hombre mediante la virtud” (Buganza, *citado por* López, 2020, p. 56). Como seres finitos abiertos a un infinito de conocimiento, es prescindible entonces reforzar el tema de la verdad como un hecho indiscutible en la búsqueda permanente de las respuestas últimas del ser humano que hace sobre su existencia.

Para concluir con este análisis, también es prescindible colocar el rango de lugares (del cuarto al décimo cuarto lugar de importancia) de todos los temas que lograron estos grados de calidad, que ha criterio de los investigados expresaron en sus opiniones: “faltó profundizar en los mismos” “el docente no se dio a entender, mucha especulación, demasiado dogma”, “faltó más participación de parte de todos”, “más ejemplos para comprender”, “explicar más claramente”. Estos aspectos, pueden constituirse en pautas para mejorar estos temas filosóficos tanto en sus contenidos, como en su forma de enseñarlos.

Así pues: Sociedad y cultura alcanzó un porcentaje de 40,43% de importancia; seguido de la Lógica filosófica con 38,51%; luego el Estudio de los filósofos y sus Corrientes y/o escuelas del pensamiento con 38,09%; seguido de la Historia de la



Filosofía con 37,45%; continuando con la Filosofía Latinoamericana con 37,02%; la Filosofía y estética con 35,96%; la Filosofía como ciencia con 34,89%; la Argumentación filosófica con 34,47%; el problema de Dios con 34,04%; la formación de la política con 33,62% y en última instancia La formación de la justicia o el “ius” con el 30%.

Para reforzar estas temáticas, apostaríamos por las metodologías activas del aprendizaje. Se tratan de una enseñanza contextualizada en problemas del mundo real en que el estudiante se desarrollará en el futuro y que vienen desde el movimiento de la Escuela Nueva a finales del siglo XIX y principios de los XX y que se han reforzado con el uso de las TIC y las aplicaciones o herramientas tecnológicas. Por lo tanto, las Metodologías Activas son: “Aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (Luelmo, *citado* por López, 2022, p. 294). Cuando el estudiante asume su trabajo protagónico dentro de estas metodologías activas generará la habilidad del trabajo cooperativo, puesto que: “irá ganando en autonomía y adquiriendo las estrategias necesarias para planificar, controlar y evaluar su aprendizaje” (López, 2022, p. 295).

La enseñanza de nuestros días debe sujetarse a una continua autoevaluación en pro de una interiorización profunda de conocimientos donde hay que ocuparse de estudiar los procesos económicos, sociales y culturales que operan a múltiples escalas y tiempos, y analizar su impacto sobre la especificidad de los lugares para poder explicar las variaciones y la unicidad de cada contexto dentro de un sistema caracterizado por la globalización e interdependencia crecientes a partir de la realidad y colocando nuevas formas de experiencia y aprendizaje.

Sería el top de los temas en rango de importancia en los estudiantes de lo que fue sus clases de Filosofía.

## 5.4. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DESARROLLADOS

Se les presentó 17 criterios para que identifique con qué frecuencia desarrollaron esas habilidades y destrezas durante el progreso de la materia de Filosofía en su año de Bachillerato. La frecuencia con la que se evaluó estas variables fue: a Nunca me pasó eso; b Algunas veces me pasó; c Unas veces si, unas veces no; d Frecuentemente me pasó; e Siempre me pasó.

Un criterio adicional a esta parte es que se pidió que en una escala del 5 (excelente) al 1 (regular) calificaran su clase de Filosofía: sus actividades, los espacios que usa, los temas. Mostramos a continuación el análisis de esta sección:

**Tabla 3**

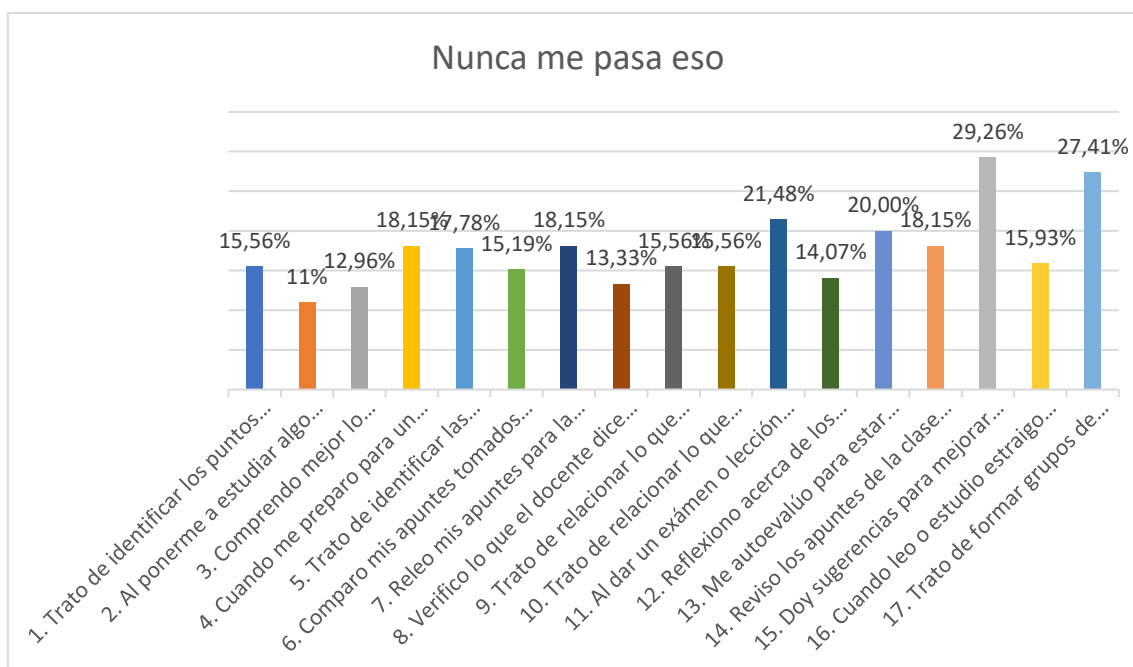
*Aprendizajes significativos en la asignatura de la Filosofía en su año de estudio cursando 2021-2022*

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Nunca me pasa eso</i>	b <i>Algunas veces me pasa</i>	c <i>Unas veces si, unas veces no</i>	d <i>Frecuentemente me pasa</i>	e <i>Siempre me pasa</i>
1. Trato de identificar los puntos principales de la clase cuando se está dando.	15,56%	35,56%	24,81%	15,56%	8,52%
2. Al ponerme a estudiar algo pienso en lo que debería saber del tema.	11%	33%	24%	18%	13%
3. Comprendo mejor lo aprendido cuando me dan ejemplos o una situación real en la que se den.	12,96%	23,33%	21,85%	16,30%	25,56%
4. Cuando me preparo para un examen o lección parcial o quimestral invento preguntas que creo puedan ser incluidas.	18,15%	32,22%	24,81%	12,96%	11,85%
5. Trato de identificar las probables preguntas de examen cuando reviso mi material de estudio.	17,78%	27,41%	30,00%	11,11%	13,70%
6. Comparo mis apuntes tomados en clases para asegurarme que estén completos.	15,19%	28,52%	23,33%	15,19%	17,78%

Ítems	Alternativas (Frecuencia)				
	a <i>Nunca me pasa eso</i>	b <i>Algunas veces me pasa</i>	c <i>Unas veces si, unas veces no</i>	d <i>Frecuentemente me pasa</i>	e <i>Siempre me pasa</i>
7. Releo mis apuntes para la siguiente clase ir preparado.	18,15%	30,37%	26,67%	12,96%	11,85%
8. Verifico lo que el docente dice durante las clases para entender mejor el tema.	13,33%	29,63%	27,41%	15,93%	13,70%
9. Trato de relacionar lo que estoy estudiando con lo que ya conozco	15,56%	27,78%	24,81%	17,78%	14,07%
10. Trato de relacionar lo que estudio con mis propias experiencias.	15,56%	26,67%	25,93%	15,56%	14,81%
11. Al dar un examen o lección me doy cuenta que he estudiado temas equivocados.	21,48%	30,37%	27,41%	11,48%	9,26%
12. Reflexiono acerca de los conocimientos y materiales que he estado estudiando y pienso que podría mejorar para la siguiente clase.	14,07%	32,59%	24,81%	15,19%	13,33%
13. Me autoevalúo para estar seguro de los conocimientos adquiridos y el material de estudio	20,00%	30,37%	26,30%	13,33%	10,00%
14. Reviso los apuntes de la clase vista para reforzar mis tareas e investigo algo más.	18,15%	27,78%	27,41%	17,04%	9,63%
15. Doy sugerencias para mejorar las clases de Filosofía en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades	29,26%	28,89%	25,19%	8,15%	8,52%
16. Cuando leo o estudio extraigo las ideas principales de los textos.	15,93%	28,15%	25,93%	17,04%	12,96%
17. Trato de formar grupos de estudio o interrelacionarme con los demás.	27,41%	30,00%	22,22%	11,48%	8,89%

**Gráfico 8**

*Valoración de los ítems con la opción “nunca me paso eso”*



En cuanto a la opción de respuesta “nunca me paso eso” que en el significado gramatical de negación y tiempo es ninguna ocasión, descubrimos aspectos que contienen un gran desafío, pues la Filosofía es esencialmente, un diálogo y un debate participativo y dialéctico. Así pues, tomando las tres alternativas de mayor rango observamos que en un 29,26% en ningún momento han dado sugerencias para mejorar las clases en cuanto a sus contenidos, metodología y actividades. Con un 27,41% expresan que nunca han tratado de formar grupos de estudio o interrelacionarme con los demás. Y con un 21,48% manifiestan que al dar un examen o lección nunca se han dado cuenta que han estudian temas equivocados.

Dentro de los procesos didácticos, principalmente para el desarrollo de los procesos metacognitivos que llevan al impulso de los aprendizajes significativos nos damos cuenta de que el público investigado expresa que, el hecho de no dar sugerencias para la mejora de las clases, es porque no se empoderan o se da la oportunidad para expresar su sentir en cuanto a cómo se da la clase de Filosofía.

Estamos saliendo de una situación mundial como es la del COVID-19, que muy aparte del dolor y desesperación causada, también nos mostró que es necesario que el docente se pregunte y reflexione acerca del momento histórico presente, ver más allá de las dificultades que todo el asunto representa y ser realistas frente

a la necesidad latente y demostrada de la nueva forma de enseñar, su potencial en la educación superior, primaria y secundaria y todos los aportes que la inclusión tecnológica puede brindar y aceptar recomendaciones para mejorar la educación.

Mantener a los estudiantes motivados en todo momento, que de seguro es una sugerencia de mejora, no solo ayudará a los docentes a captar la atención de los educandos sino a evitar el fracaso y posterior abandono de los estudios, por lo que algunas recomendaciones para mejorar la educación y mantener la motivación por parte de los estudiantes es hacer uso de clases dinámicas e interactivas. (Euroinnova, 2020)

Luego el asunto de que nunca han tratado de formar grupos de estudio, uno de los pilares del informe Delors (1994) en función de “los cuatro pilares de la educación” existe uno que impulsa una competencia propia del siglo XXI como es el del trabajo de equipo que autores como Wagner (2010) y el Grupo sobre el Liderazgo para el Cambio de la Universidad de Harvard determinan otro conjunto de competencias y habilidades, al cual se le denomina “el aprender a hacer”

En el siglo XXI, la colaboración y el trabajo en equipo se desarrollarán en el seno de cada centro educativo, entre distintos centros y entre experiencias vividas dentro del entorno escolar y las experimentadas fuera de él (P21, 2007a). Los estudiantes irán aprendiendo juntos trabajando de manera colaborativa en verdaderas tareas basadas en proyectos, y fortalecerán sus capacidades enseñando a sus pares en grupos. (Scott, 2015, p. 6)

En este contexto, unas buenas competencias de comunicación y colaboración pueden contribuir a evitar malentendidos y problemas de comunicación. Por ello, la necesidad de la formación de la destreza y competencia de la comunicación y colaboración entre pares.

Y otra situación que al parecer influye negativamente en este desarrollo de los aprendizajes significativos, es distraerse en el estudio de los temas que conlleva a un bajo rendimiento, sobre todo a la hora de las tareas y los exámenes.

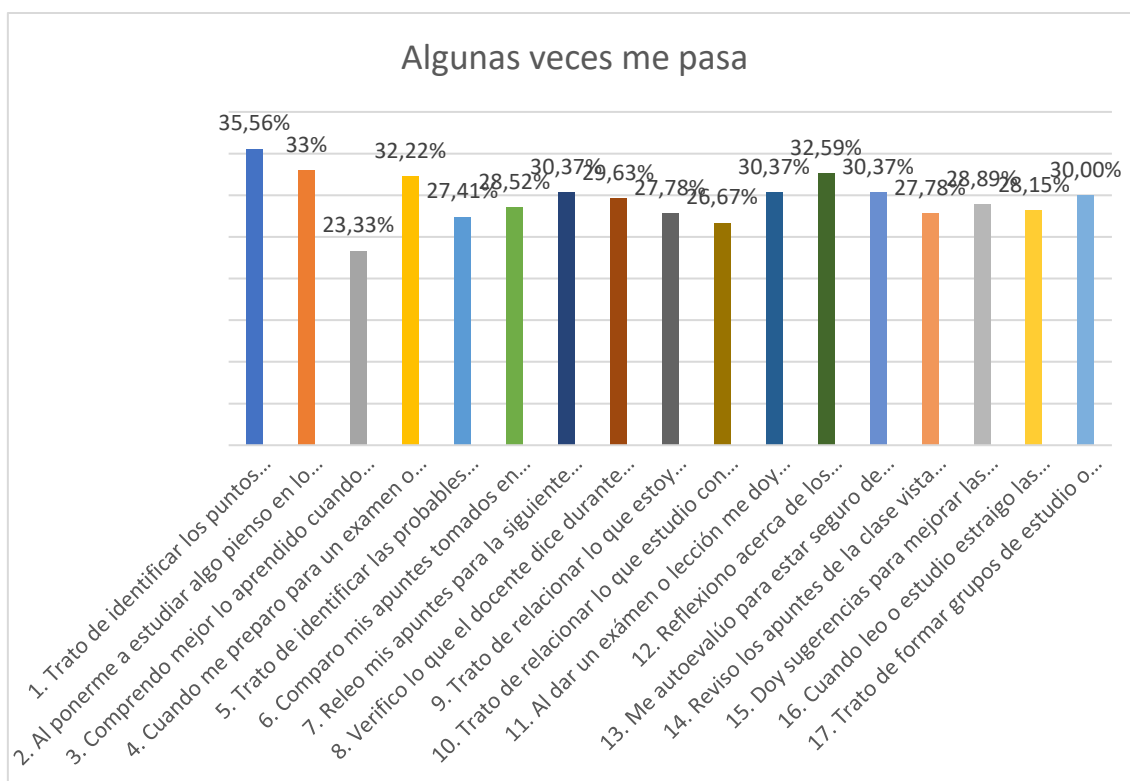
Continuando con las afirmaciones de Delors (1994), otro de sus pilares es el de “aprender a conocer”, que está generalmente aceptado que el dominio de las materias fundamentales y el aprendizaje relativo a los ámbitos temáticos del siglo XXI son esenciales para las y los estudiantes de hoy en día, entre ellas en cultura y humanidades.

Ante todo, las competencias del siglo XXI deben cimentarse en conocimientos de contenido que sean sólidos e integrados, en lugar de en meras series de datos factuales compartimentados y descontextualizados. Asimismo, los educandos del siglo XXI deben comprometerse para con un aprendizaje a lo largo de toda la vida; deben hacer periódicamente un balance de lo que saben y de lo que todavía les queda por entender para abrirse camino en el trabajo y en la vida. (Scott, 2015, p. 4)

Se debe pensar con miras a preparar mejor a los estudiantes para las necesidades de la vida y el trabajo en la edad adulta, y esto es fortaleciendo los temas que merecen la atención como se ha expresado en apartados anteriores y captar la atención de los educandos con nuevas formas y estrategias de evaluación, ya que, si el examen no funciona, se deben entonces optar por otras estrategias que ayuden a mejorar la atención, la captación y el trabajo sinérgico de todos en la clase.

#### **Gráfico 9**

*Valoración de los ítems con la opción “Algunas veces me pasa”*



En cuanto a la opción de respuesta “Algunas veces me pasa” que en el significado de esta locución adverbial sería ocasionalmente o rara vez, o de vez en cuando, descubrimos en las tres principales variables de mayor rango del 35,56% que rara vez han tratado de identificar los puntos principales de la clase cuando se está dando. Con un 33% expresan que de vez en cuando al ponerse a estudiar algo piensan en lo que debería saber del tema. Y con un 32,59% manifiestan de vez en cuando reflexionan acerca de los conocimientos y materiales que han estado estudiando y piensan que podrían mejorar para la siguiente clase.

Estas situaciones elegidas de los encuestados tienen que ver con los estilos de aprendizaje que se desarrollan en el tiempo escolar. Hurtado, Tamez y Lozano (2017) explican que “los estilos o estilo particular que cada persona tiene para aprender y son elegidos, por el mismo individuo para adquirir su propio conocimiento” (p. 192). En las aulas, los docentes desarrollan actividades para todos los estudiantes como si todos aprendieran de la misma manera. Esto se debe al desconocimiento de los estilos de aprendizaje que presentan sus estudiantes ya que no se tiene en cuenta, que cada individuo tiene un proceso diferente en la adquisición del conocimiento. “Es aquí, donde el profesor juega un papel importante para conseguir el éxito académico de sus estudiantes: primero, conociendo los estilos de aprendizaje y segundo, preparar

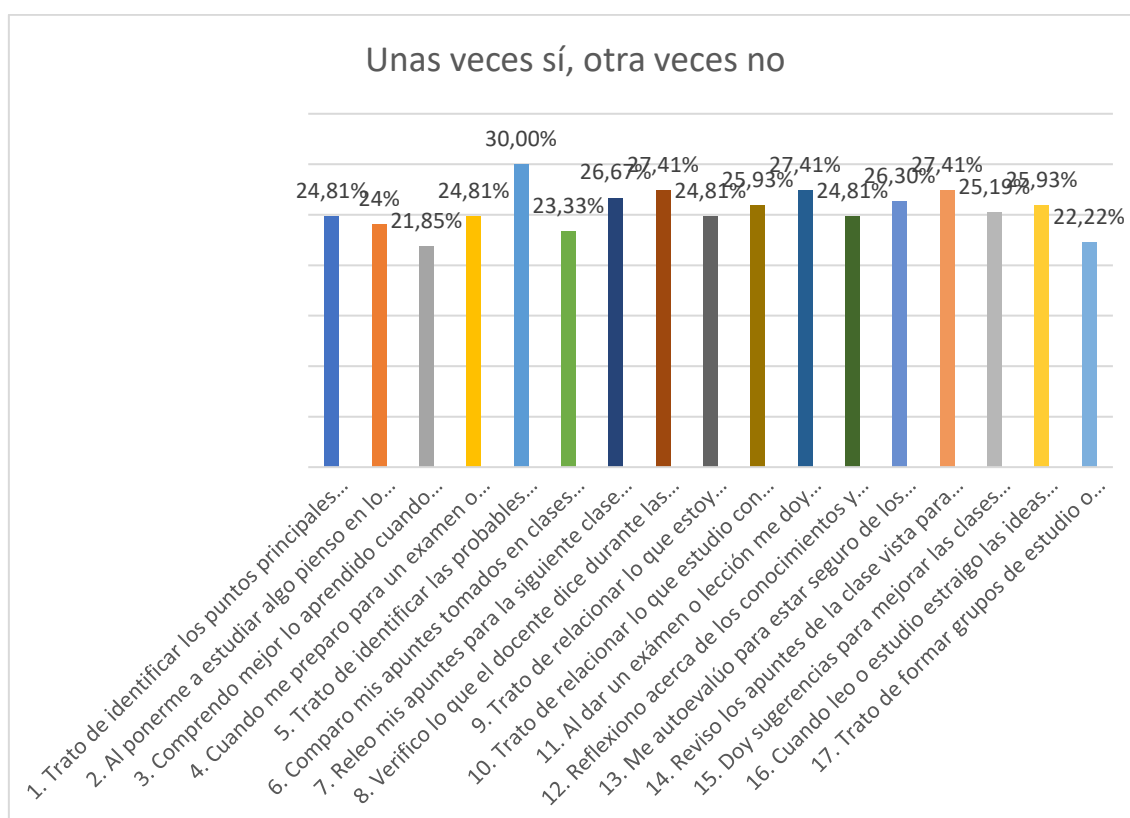
actividades que se ajusten a las necesidades del grupo y propicie un aprendizaje más eficaz en los estudiantes” (Hurtado, Tamez y Lozano, 2017, p. 194)

Las técnicas de estudio, en esta instancia el docente juega un papel importante pues, es el encargado de guiar al estudiante para que pueda transformar la información en un conocimiento útil dándole pautas o estrategias que le permitan manejar los conocimientos, y así desarrollar el aprendizaje colaborativo y lo puedan transferir o aplicar en su vida cotidiana.

De esta manera, los estilos de aprendizaje son un referente a considerar por parte de los docentes, en unión con el aprendizaje colaborativo, para optimizar el desarrollo de dichas competencias y la utilización de otras estratégicas, que fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros estudiantes (Hurtado, Tamez y Lozano, 2017).

**Gráfico 10**

*Valoración de los ítems con la opción “Unas veces sí, otras veces no”*



En cuanto a la opción de respuesta “Unas veces sí, otras veces no” esta conjunción gramatical y como un ítem intermedio de la estadística expresa un grado de duda por parte de los encuestados, incluso no lo niega, pero tampoco afirma, es más una



cuestión personal en cierto tiempo se lo hacen, y otras veces no. En este caso descubrimos que el 30% que unas veces si y otras no tratan de identificar las probables preguntas de examen cuando revisan su material de estudio. Y en igual de porcentajes del 27,41% expresan verifican lo que el docente dice durante las clases para entender mejor el tema. También que al dar un examen o lección se dan cuenta que han estudiado temas equivocados. Y, finalmente, que revisan los apuntes de las clases vistas para reforzar sus tareas e investigan algo más.

Se deduce que el tema de la evaluación se toca en estas apreciaciones en las cuales unas veces si y otras veces no se preparan para estas actividades. Este tema de la evaluación educativa siempre ha tenido sus situaciones de discusión entre los expertos del tema y la comunidad educativa de cómo lograr la eficiencia de la misma en la búsqueda de respuestas y no solo en la medición de contenidos.

Salinas y Cotillas (2007) explican que:

Hipotéticamente evaluar el aprendizaje de los estudiantes puede tener diferentes propósitos, entre otros: derivar en calificaciones, orientar al estudiante para la mejora de su rendimiento o aprendizaje, descubrir las dificultades de los estudiantes, descubrir nuestras propias dificultades para enseñar aquello que queremos enseñar, valorar determinados métodos de enseñanza, y motivar a los estudiantes hacia el estudio. (p. 9)

Si los docentes nos preocupamos y esforzamos por plantear una enseñanza más activa que implique al estudiante, pero con unas formas de evaluación complejas y variadas, en realidad al estudiante, en última instancia, lo que más le interesará es “aprobar” o “sacar una buena nota” y, en general, si es con el menor esfuerzo posible... pues “mucho mejor”. En otras palabras, para la mayor parte de los estudiantes la importancia y relevancia de un aprendizaje radica en la evaluación de su rendimiento para demostrar ese aprendizaje, y se escapa del objetivo del aprender (Salinas y Cotillas, 2007).

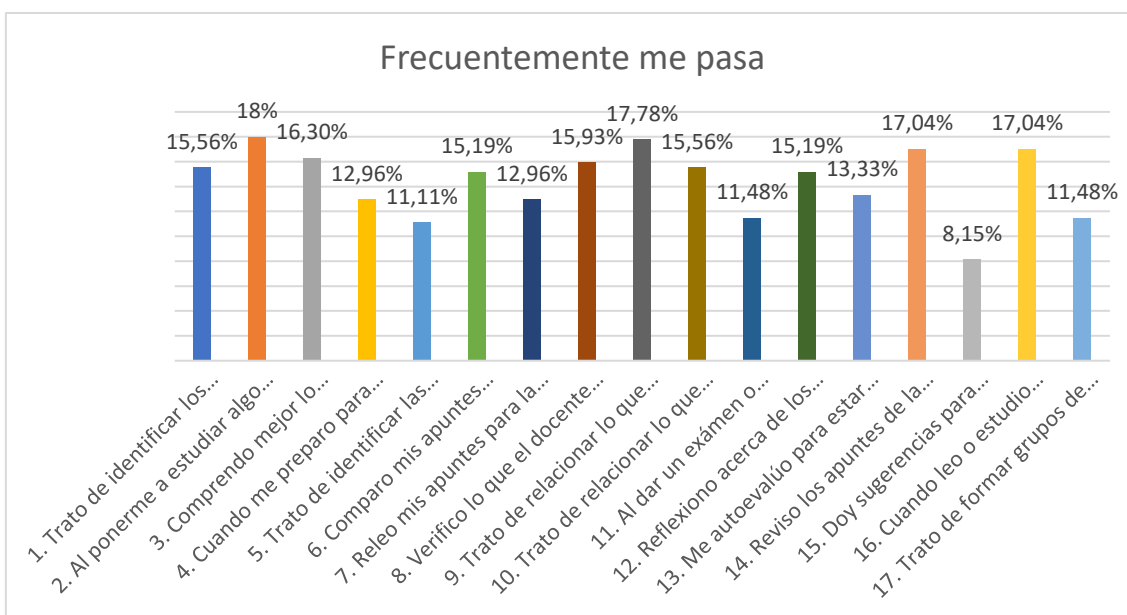
Se debe por lo tanto ampliar el objeto del evaluar. “Lo que se solicita desde una perspectiva de mejora de los procesos de evaluación es justamente que se amplíe

el área de significado sobre lo que entendemos por “aprendizaje”” (Salinas y Cotillas, 2007, p. 16). Es por ello que, en paralelo al significado de “conocimiento” como dominio de un conjunto de saberes y/o procedimientos, se utiliza el término “competencia” como la capacidad y habilidad de utilizar los saberes más adecuados en las situaciones más idóneas. En otras palabras, no sólo interesa saber “cuánto sabe”, sino también la capacidad que ese estudiante pueda tener para pensar, actuar y crear desde aquello que sabe, su competencia en organizarse para “saber más” y, también la capacidad de ser consciente de “aquello que no sabe”. Esto implicará cambios metodológicos en el método para evaluar conociendo la naturaleza de cada asignatura y el enorme abanico de posibilidades que hoy en día se ofrece mediante las diferentes metodologías del aprendizaje, para descubrir esos aprendizajes significativos que se persiguen lograr.

En este aspecto hay que desarrollar una explícita y persuasiva labor con los estudiantes, para que no asuman la evaluación como un denigrante componente del proceso educativo, ni para que la acojan con la incorrección con que, generalmente, se toma: para cumplir con recitados memorísticos que son para olvidar, sino como una instancia de perspectiva, de un manejo flexible del error, del error como componente necesario de todo aprendizaje y, al mismo tiempo, como experiencia iluminadora, que se proyecta hacia la verdad.

#### **Gráfico 11**

*Valoración de los ítems con la opción “Frecuentemente me pasa”*



En cuanto a la opción de respuesta “Frecuentemente me pasa” esta locución adverbial expresa que es muy a menudo de lo que se espera. En este caso descubrimos que el 18% al ponerme a estudiar algo pienso muy a menudo en lo que deberían saber del tema. El 17,78% expresan que tratan de relacionar lo que están estudiando con lo que ya conocen. Y en igualdad de porcentajes del 17,04% expresan que revisan los apuntes de la clase vista para reforzar sus tareas e investigo algo más, y, cuando leen o estudian extraen las ideas principales de los textos.

Al deducir estas opiniones vertidas, esto tiene que ver con una parte del desarrollo metacognitivo que es la comprensión lectora o el razonamiento verbal.

Al respecto el Observatorio del Instituto para el futuro de la educación del Tecnológico de Monterrey (2017) explica que la comprensión lectora:

Es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. Es el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre estas y otras ideas adquiridas con anterioridad. (párr. 4)

Entendemos entonces a esta como la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. Adicional a ello es el proceso por el cual se

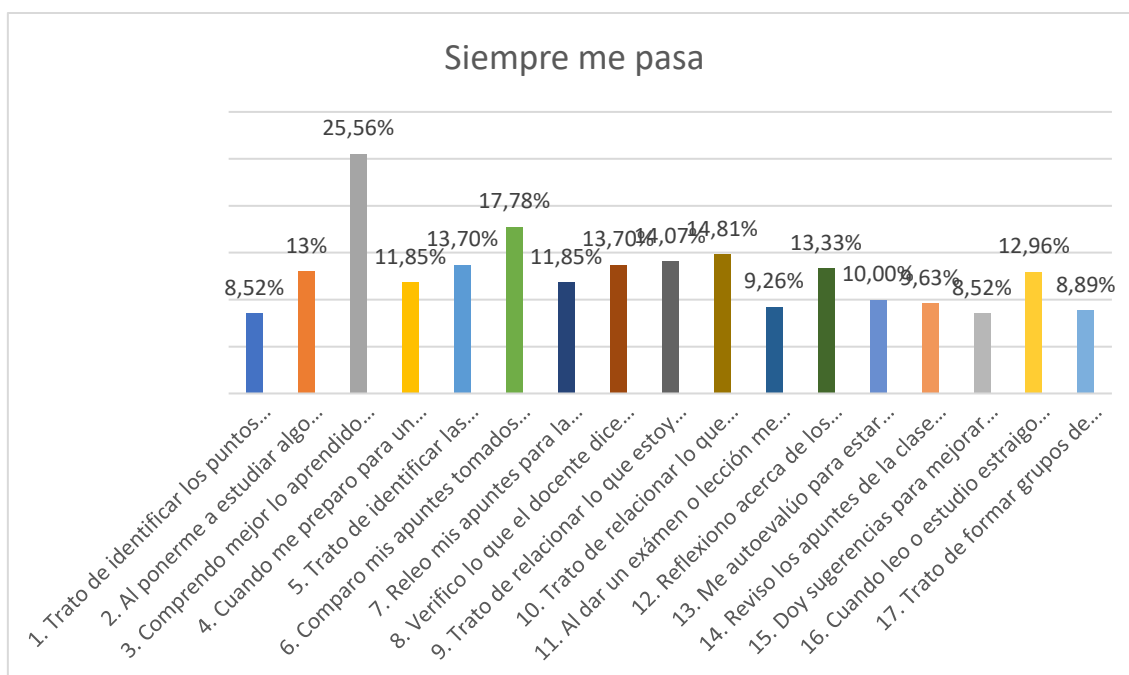
elaboran significados y se relacionan con los conceptos que ya tiene un significado para el lector. De esta manera el lector "interactúa" con el texto.

Sin embargo, no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto o inclusive puede que se comprenda de manera equivocada. Comprender es "un proceso complejo que implica captar los significados que otros han transmitido mediante todo lo que lo rodea. La comprensión lectora no es tan sencilla, es un proceso donde el lector debe identificar palabras y significados" (Observatorio del Instituto para el futuro de la educación del Tecnológico de Monterrey, 2017, párr. 5).

Cada nivel de lectura depende del grado de comprensión de cada persona. Aunque no es una regla que todos los estudiantes deben alcanzar el mismo nivel, si pueden desarrollar la competencia y mejorar los resultados de la apropiación de la lectura. Para ello, el docente debe planificar los factores que influyen en la comprensión de la lectura pensando en el lector, el texto, los conocimientos previos que la persona posee y las formas que utiliza para realizar dicha acción. Este tipo de lectura favorecerá la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo, y otro tipo de técnica de evaluación para las materias de corte humanístico, en nuestro caso la Filosofía.

#### **Gráfico 12**

*Valoración de los ítems con la opción "Siempre me pasa"*



En cuanto a la opción de respuesta “Siempre me pasa” esta locución adverbial expresa en todo tiempo o circunstancia. En este caso descubrimos que el 25,56% comprenden mejor lo aprendido cuando se les dan ejemplos o una situación real en la que se den los contenidos. El 17,78% expresan que comparan sus apuntes tomados en clases para asegurarse que estén completos. Y el 14,81% manifiestan que tratan de relacionar lo que han estudiado con sus propias experiencias.

Siempre se ha considerado que el examen era la mejor manera de evaluar si un estudiante está aprendiendo lo enseñado. Hoy sabemos que esto no es así, pues en el proceso de enseñanza y aprendizaje el docente y el educando deben ser socios conjuntos del aprendizaje. Clark (*citada por* Caro, 2019), explica que los criterios para que un estudio sea de éxito necesitan ser conocidos y compartidos y que deberían ser los mismos para todos los estudiantes, mucho mejor si se ejemplariza las veces que sean necesarios. Además, esto permite a los estudiantes identificar el éxito por sí mismos, así como dónde están las dificultades y monitorear su propio progreso. Cada quien es un mundo distinto con su propio ritmo de aprendizaje. “Esto les da la oportunidad de sacar conclusiones sobre su propio proceso de aprendizaje y sobre cómo lo que aprenden los llevará al siguiente nivel” (Caro, 2019, párr. 7)

Y a su vez esto va unido de poner el aprendizaje con la experiencia, que se conoce como la Teoría del aprendizaje experiencial, tratado por expertos conocidos como John Dewey, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Paulo Freire, Carl Rogers, Singer Malow, entre otros. González (2011) lo explica con exactitud:

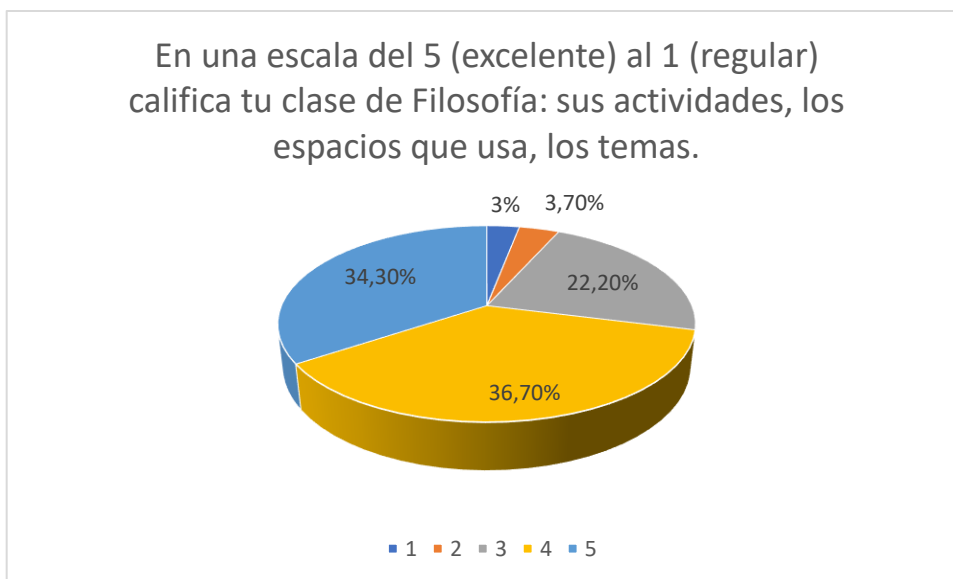
Se trata de una teoría integral que define el aprendizaje como un importante proceso de adaptación humana que implica a toda la persona... Aprender de la experiencia es un proceso de construcción de conocimiento que implica una tensión creativa entre estos cuatro estilos de aprendizaje: Experimentar, reflexionar, pensar y actuar que deviene en un proceso dialéctico que responde a la situación de aprendizaje y a lo que es aprendido... y nos sirven como guías para la creación de nuevas experiencias. (pp. 3-4)

Por ello, para lograr mejor lo aprendido, las comparaciones, los ejemplos es preciso formar un pensamiento reflexivo, parte de la experiencia donde el sujeto todo lo vuelve un proceso mental crítico, reflexivo y constructivo. “Esta reflexividad implica el uso de habilidades metacognitivas (pensar sobre el pensamiento), la capacidad creativa y la toma de posturas críticas. No trata sólo de cómo piensan los individuos sino también de cómo estos construyen este pensamiento y su realidad” (González, 2011, p. 6).

Esto conllevaría a la larga matices valiosos, no solo en contenidos, sino en el desarrollo de aprendizajes que se quiere ayudar a construir, tales como: para hacer posible el pleno ejercicio de la ciudadanía en el marco de la sociedad, para poder construir y desarrollar un proyecto de vida satisfactorio, para asegurar un desarrollo personal emocional y afectivo equilibrado, o, para poder acceder a otros procesos educativos y formativos posteriores con garantías de éxito. Esto, entonces permitiría la aplicación de saberes que pueden ser de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades, valores, actitudes) en cada estudiante y descubrir que son buenos para algo, y no para todo, el logro de grandes actitudes y aptitudes personales.

#### **Gráfico 12**

En una escala del 5 (excelente) al 1 (regular) califica tu clase de Filosofía: sus actividades, los espacios que usa, los temas.



Y para concluir este apartado se ha solicitado a los encuestados califiquen de manera cuantitativa en una escala del 1 al 5, donde 1 es regular y 5 es excelente su clase de Filosofía desarrollada en el año lectivo 2021-2022 de lo cual se desprende que el 36,70% la ha calificado sobre 4; el 34,30% con 5 puntos; el 22,20% con 3 puntos; el 3,70% con 2 puntos; y el 3% con un punto.

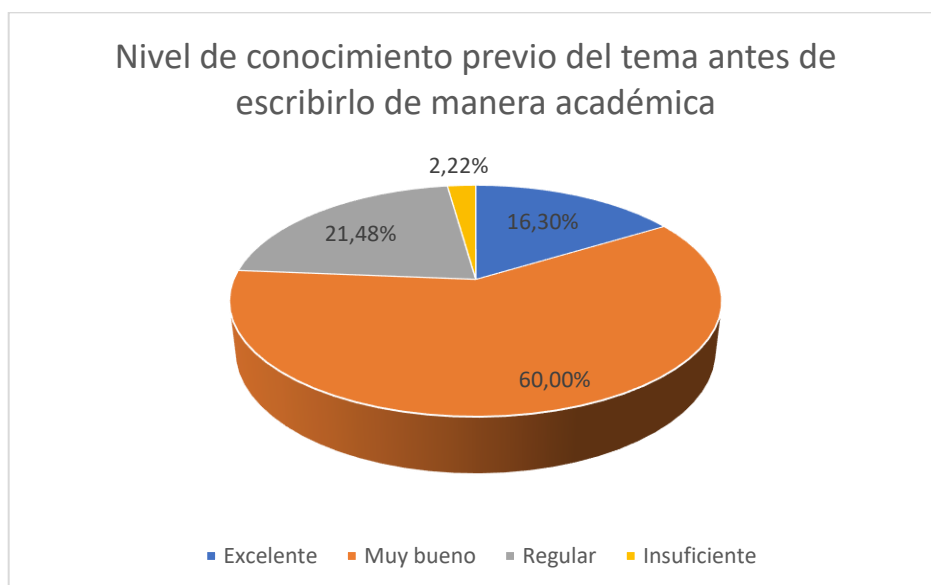
Deducimos que la mayoría puntúa su clase como Muy buena y excelente su clase de filosofía, con los altos y bajos del proceso pedagógico y didáctico y que ha sido analizado en todos los apartados de esta parte.

## 5.5. EVALUANDO MI PROCESO DE ESCRITURA ACADÉMICO

Finalmente, se le presentó unos criterios para que identifique con qué frecuencia desarrolla las habilidades y destrezas para escribir ensayos, redacciones, reportes o consultas escritas y pequeñas monografías y proyectos de índole académicos. Fueron cuatro cuestiones finales con cuatro ítems de valoración que iban desde excelente, muy bueno, regular e insuficiente.

**Gráfico 14**

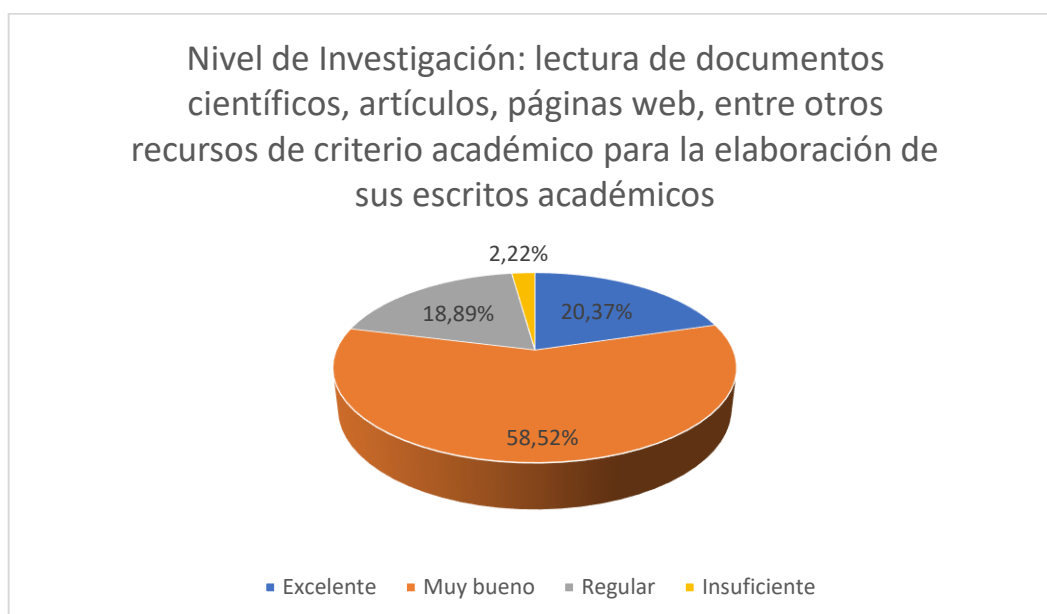
*Nivel de conocimiento previo del tema antes de escribirlo de manera académica*



Observamos, en cuanto al nivel de conocimiento previo del tema antes de escribirlo de manera académica, que el 60% se califica como “Muy bueno”; el 21,48% como “Regular”; el 16,30% como “Excelente”; y el 2,22% como “Insuficiente”

**Gráfico 15**

*Nivel de Investigación: lectura de documentos científicos, artículos, páginas web, entre otros recursos de criterio académico para la elaboración de sus escritos académicos*

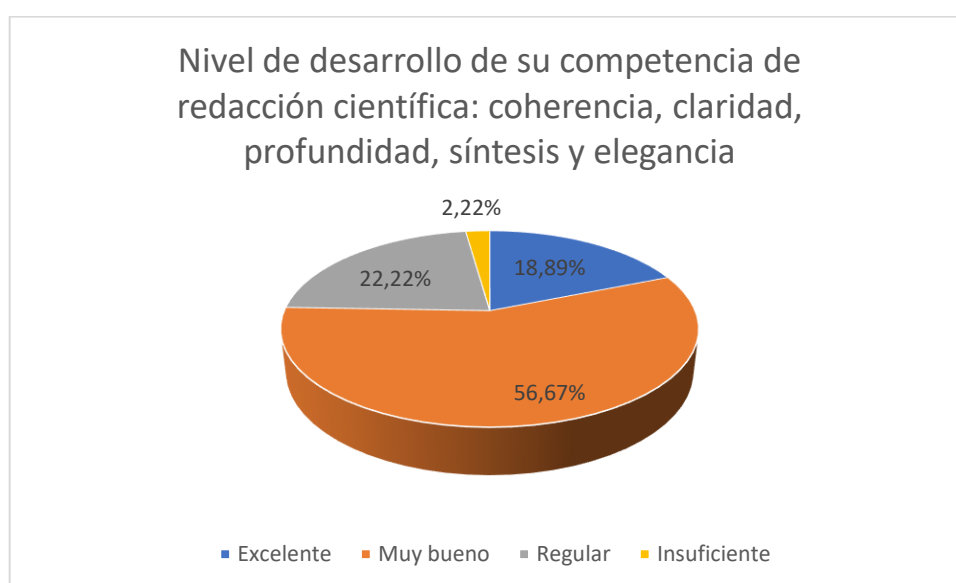




En el nivel de Investigación que implica la lectura de documentos científicos, artículos, páginas web, entre otros recursos de criterio académico para la elaboración de sus escritos académicos que el 58,52% se califica como “Muy bueno”; el 20,37% como “Excelente”; el 18,89% como “Regular”; y el 2,22% como “Insuficiente”

#### Gráfico 16

*Nivel de desarrollo de su competencia de redacción científica: coherencia, claridad, profundidad, síntesis y elegancia*

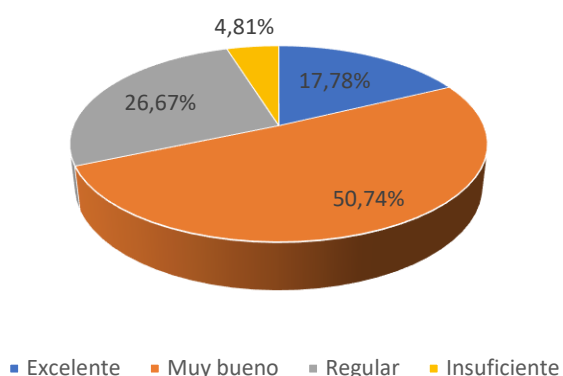


En el nivel de desarrollo de su competencia de redacción científica: coherencia, claridad, profundidad, síntesis y elegancia que el 56,67% se califica como “Muy bueno”; el 22,22% como “Regular”; el 18,89% como “Excelente”; y el 2,22% como “Insuficiente”

#### Gráfico 17

*Nivel de desarrollo de su competencia de citación de los autores dentro de su escrito y elaboración de la bibliografía según las normas APA*

### Nivel de desarrollo de su competencia de citación de los autores dentro de su escrito y elaboración de la bibliografía según las normas APA



Y en cuanto al Nivel de desarrollo de su competencia de citación de los autores dentro de su escrito y elaboración de la bibliografía según las normas APA que el 50,74% se califica como “Muy bueno”; el 26,67% como “Regular”; el 17,78% como “Excelente”; y el 4,81% como “Insuficiente”

De manera general observando cada uno de estas gráficas y los niveles expuestos, estamos con una mayoría en una categoría de “muy bueno”, y de “regular”. Y es que deducimos que tenemos inquietudes por saber cómo escribir académicamente y el tema de la citación en especial en la norma APA vigente.

Un primer problema, de índole general, se refiere a la enseñanza de la escritura, independientemente del tipo de género que se intente enseñar a producir. Al respecto, Sabaj (2019) explica que no existe la competencia o el deseo de aprender a escribir de manera discursiva, y así, el imperioso deseo por la investigación “con una serie de conocimientos especializados en un área temática específica, que le permitan producir una publicación con contenidos novedosos” (p. 110). Con ello es imprescindible que los estudiantes manejen estrategias generales para la escritura, el conocimiento disciplinar (tanto teórico como metodológico) y la motivación de que sus trabajos sean publicados según las características del género y al proceso de su producción y consumo (envío, edición, publicación).

Otros problemas de esta situación, Jerz (*citado por* Sabaj, 2019) expresa que se colocan dentro de lo que es “la falta de revisión de lo que se escribe y de los revisores académicos, el mal manejo del espacio en blanco, la inconsistencia en el uso de siglas y abreviaciones, escasa jerarquización de la información y la incoherencia entre textos por la falta de profundización.

Otro aspecto que también se tiene como “fastidioso” en la escritura científica en la norma de citación APA, tanto para los textos, como para la formación de los acervos bibliográficos. Son tan temidas como incomprendidas las normas APA que se han constituido en el “talón de Aquiles” de muchos estudiantes. Todo, por leer con prisa. Posiblemente el problema empiece cuando nos vemos entre innumerables formas de hacer las referencias, además de las muy conocidas citas literales o no literales, a lo mejor por sentirse abrumado ante tanta cantidad de información.

Explica Córdova y Franco (2022) que, para desarrollar la escritura científica, se debe “desde los primeros años de estudios superior, es necesario enseñarles a los nóveles estudiantes que un objetivo a largo plazo es el de publicar su artículo científico y, obviamente, el tener dominio de las técnicas de redacción” (párr. 10). Es necesario inculcar a los educandos que la escritura académica será de beneficio en toda su vida académica; y que la publicación de artículos científicos no es exclusiva de docentes y autores con cierto prestigio, sino también, de gente joven.

Los manuales APA son guías de consulta, por lo tanto, ni el experto en este estilo, ni mucho menos el investigador, tiene que verse obligado en la necesidad de conocerlo de “memoria”. Es cuestión de práctica constante y actualización. Y a manera de sugerencia, la enseñanza, práctica y utilización de un buen gestor bibliográfico, como Mendeley o Zotero, pueden ayudar en la aplicación correcta y funcional de APA.

Por lo anterior, en cuanto a la escritura científica se puede inferir que los estudiantes tienen actitudes desfavorables hacia el estilo, no obstante, para que esta mejora tenga los matices concordantes de la escritura en años posteriores el aprendizaje del estilo científico puede empezar desde los últimos años de la

educación secundaria y consolidarse durante los primeros años universitarios, logrando el estudiante un dominio considerable de sus normas y reglas, y por tanto un buen insumo en el desarrollo de sus competencias investigativas reflejados en sus productos académicos y actitudes hacia el estilo. Adicional a ello, el cumplimiento de las normas y reglas APA contribuirían en desarrollar y reforzar en los estudiantes una actitud favorable hacia la investigación científica. Sería conveniente que se desarrollen talleres sobre normas APA, escritura científica para aumentar el conocimiento sobre su estilo, generando actitudes favorables en su empleo, garantizando óptimos productos académicos en los niveles académicos.

Además, enseñar el estilo de la curación de contenidos es recomendable acudir siempre a las fuentes fiables y que estén contrastadas (como por ejemplo artículos arbitrados o libros), sobre todo aquellas que garantizan los datos para crear la referencia bibliográfica de esa fuente.

Para ayudar a nuestros estudiantes a escribir mejor y que esta práctica constituya en herramienta de construcción de conocimiento, de aprendizaje de contenidos discursivo y disciplinar, deberíamos formular tareas o consignas de escritura de textos académicos que atiendan a la explicación y fundamentación de los objetivos de la misma y del tipo de texto que se solicita, al desarrollo de metas propias del documento y a la explicitación y tratamiento de los procesos implicados en la producción.

## 6. CONCLUSIONES

---

En este apartado final, se prefiere no hablar de conclusión, sino más bien de que los asuntos que se han tratado en esta investigación no se acaban, se están haciendo aún, una continuidad para seguir tratando el tema. Es que al iniciar este estudio y saber cuáles han sido los logros y debilidades de la enseñanza de la Filosofía, rescatar su importancia, analizando lo que ocurre en la enseñanza de la misma nos ha motivado en continuar este estudio, pues es digno de subrayarse que, contrariamente a lo que sucede en otras latitudes, en esta investigación, la enseñanza de la filosofía es muy bien valorada por los estudiantes consultados, a quienes establecemos la gratitud por esta participación. Observamos que son muy interesados en los temas como la Ética y Moral, el Problema antropológico, el tema del Conocimiento y otros temas en menor grado de importancia, a los cuales debemos ponerles hincapié en saber que debemos cambiar (contenidos, metodología, didáctica, etc.). Eso daría pautas como para seleccionar los contenidos más pertinentes para el currículo de enseñanza de la filosofía a nivel Ministerial, hoy que nuestra sociedad ecuatoriana está atravesando por el dolor de la corrupción y los males sociales de la violencia.

Desde el punto de vista teórico de esta investigación y al contrastarlo con el trabajo de campo respectivo se descubre que la enseñanza de la Filosofía en la escuela, la universidad y todo centro que desea incursionar en ella genera intensas discusiones y posiciones, en palabras de Darío Sztajnszrajber “¿Para qué sirve la filosofía? Hacer filosofía es colocarse en un lugar de extrañamiento frente a todo lo que nos rodea, frente a todo lo que se nos presenta como obvio. Claro está que la Filosofía, su enseñanza, concierne e implica a jóvenes estudiantes y docentes que se preguntan por la legitimidad académica y social de sus temas, y que muchas veces no es fácil de responder, pero que por su vitalidad y constante actualización y capacidad de renovación, sus expectativas, síntomas y problemas se resuelven con la experiencia del día a día y los comentarios de autores al tema, claro está, contrastados

adecuadamente y que lleve a elaborar pertinentes respuestas del sentir humano a sus problemas o situaciones.

El carácter filosófico de una enseñanza de la filosofía es eminentemente escolar, pues es la demostración de su enseñanza viva y formadora. En este marco, primeramente, es digno de reconocer el trabajo filosófico que hace el docente con los estudiantes. Se descubre que realiza un trabajo adecuado para encaminar a elaborar definiciones, a proponer ejemplos y referencias, a precisar las distinciones o las oposiciones de los conceptos. Con ello se propone como necesidad vista el de la actualización de su actuar didáctico, sobre todo en el hecho de establecer nuevas formas de la enseñar la Filosofía, formular una Didáctica de la Filosofía en las nuevas tendencias pedagógicas, pues la amalgama y el enredo intelectual de los temas hacen preciso decir: enseñar filosofía es también enseñar a filosofar. Pero no en “memorizaciones” de fechas, lugares o tratados, sino a como interpretarlos a la luz del argumento, el diálogo y la redacción de sus propias definiciones, escritos y tratados que se convertirán en el sentir de su existencia, de su pensamiento y una contribución al conocimiento.

Segundamente es pertinente establecer que esta didáctica de la Filosofía no es un mero apéndice “la última rueda del coche”, pues el despertar de los jóvenes a los temas y cuestiones sociales del conocimiento y del pensamiento, unidos al tecnológico y del momento es que la misma pedagogía es una actividad filosófica académica. Sin enseñanza y aprendizaje de conceptos filosóficos, el por qué de lo que aprendemos, sea cual sea la rama científica, sería sencillamente imposible decir para qué somos educados. Esta didáctica que apartándose de toda clase de pluralismo que intente tecnificarla, es más un trabajo reflexivo, al modo del enseñar socrático, platónico o aristotélico, que a modo de anécdota es un paseo por las calles, o por los jardines y corredores de la academia, o del liceo, pues el filósofo es un “merodeador” lo observa todo, lo analiza, lo repasa y llega a proponer un trabajo reflexivo, un saber sobre sí mismo y se interroga que conduce a eso a través de fundamentos, conceptos, métodos y sus campos de aplicación y sus límites. Por lo tanto, esta didáctica es teórica y epistémica. La filosofía tiene su didáctica.

Adicional a ello si deseamos incluir dentro de las estrategias didácticas de la Filosofía al ensayo, y su posterior divulgación, antes de enviar una tarea de esta índole, es preciso que los estudiantes manejen las técnicas para la escritura, y adicional a ello la motivación para escribir. El solo hecho de presentarles que su escrito puede ser publicado puede causar las ganas de escribir. Por ello debe existir esa adecuada enseñanza por el manejo de aprender a tomar resúmenes, a realizar síntesis, la búsqueda de ideas principales, la unificación y congruencia gramatical entre textos y citas, y la forma correcta de citar en la norma de referenciación más usada APA en su edición actual. No solo es tarea de la asignatura de Lengua y Literatura de currículo nacional del Sistema Nacional de Educación del Ecuador, sino de todas las asignaturas, ya que si deseamos mejorar la lectura que tanta necesidad es imperiosa, entonces las técnicas para escribir deben ir de la mano con los contenidos de los temas, de tal manera que aprendan a explicar y fundamentar sus ideas y obtengamos productos literarios y filosóficos de gran índole académico y reflexivo.

Finalmente, esta investigación como se dice en líneas primeras, no termina. Es un estudio más a los que ya existen, actualizan incluso a estos, y es la invitación abierta a los investigadores a indagar en este tema de la enseñanza e importancia de la Filosofía. La exposición de este tipo de investigaciones y prácticas anima a tener diferentes posturas y preguntarse qué podemos mejorar de nuestro hacer didáctico y filosófico. Particularmente este estudio no fue sencillo, el tratar de buscar los temas que sustenten al mismo, luego el mismo trabajo de campo y “tocando puertas” para lograr obtener información, en unos momentos fue fácil, pero también tuvo sus soplos de complicación, pero luego de ver todo esto desarrollado es significativo saber que tenemos un grupo muy interesado en el tema filosófico. Por lo que es la invitación a investigadores, académicos y a los jóvenes mismo a incursionar en el por qué enseñar Filosofía, a entregar aportes para soluciones del actuar didáctico e incluso social y así dar respuestas a lo más íntimo del ser humano: quién es el, hacia donde va, y finalmente saber que puede hacer. La Filosofía es un camino lleno de entusiasmo, de aprendizaje y práctica en la búsqueda de la verdad.

## REFERENCIAS

- Aguilar, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. *Revista de estudios y experiencias en educación* 18 (38).  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-51622019000300129#:~:text=La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20filosof%C3%ADa%20exige%20actividades%20dialogadas%2C%20explicativas%20y,ideas%20y%20a%20construir%20nuevos%20conocimientos.](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622019000300129#:~:text=La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20filosof%C3%ADa%20exige%20actividades%20dialogadas%2C%20explicativas%20y,ideas%20y%20a%20construir%20nuevos%20conocimientos.)
- Bustamante, A. (2006). *Claves para escribir ensayos sólo para principiantes*.  
<http://files.semiotica-kairu-carrillo.webnode.com.co/200000160-ba0fcbb0b5/cuestionario%20de%20ensayos%20.pdf>
- Caro, M. (2019). *¿Cómo saber si un estudiante está aprendiendo?*. mheducation.  
<https://www.mheducation.es/blog/como-saber-si-un-estudiante-esta-aprendiendo>
- Cifuentes, L., Gutiérrez, J., Álvarez, F., Arroyo, J., Díaz, M., Escandell, J., García, J., Izuzquiza, I., López, J., Millán, A. y Rozalen, J. (2001). *Enseñar y aprender Filosofía en la educación secundaria*. Horsori editorial.
- Córdova, L. y Franco, J. (2022). Efectos de un taller de Normas APA sobre los conocimientos y actitudes hacia su estilo en universitarios. *Revista de Investigacion Psicologica* (27). [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322022000100167&script=sci\\_arttext&tIng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322022000100167&script=sci_arttext&tIng=es)
- De Mauro, F. (1982). *Guía para el uso de la palabra*. Ediciones del Serval.
- Díaz, E., Díaz, C., Díaz, K., y Franco, M. (2015). Ética: ¿cuál es la percepción de los jóvenes universitarios? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 14 (27), 137-146. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5287429.pdf>
- Domínguez Y. y Guillermo, J. (2002). ¿Por qué no escriben textos los estudiantes? (Parte1). *Revista del Centro de Investigación* 5 (19),85-98.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34251911>
- González, C. (2012). *Aprender de la experiencia y competencias: aprendizaje y servicio*. Centro del Profesorado de Santander.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4644809.pdf>



- González, N. y Rada, N. (2017). Estrategias para la potenciación de líderes transformacionales juveniles. *Revista de Ciencias Sociales*, XXIII (1), 81-89.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28056725008>
- Gómez, M. (2015). *Enseñar Filosofía: competencia, disertación, discusión, practicas, didáctica, saber*. Editorial UTP.
- Guerrero, M. y Gómez, D. (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista electrónica de investigación educativa* 15 (1). Revista electrónica de investigación educativa
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014), *Metodología de Investigación*. McGraw-Hill Educación
- Hurtado, P., Tamez, R. y Lozano, A. (2017). Características que presentan los estudiantes con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. *Tendencias pedagógicas* (30), 191-205.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6164823.pdf>
- Liceras, A. y Romero, G. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Ediciones Pirámide
- López, J. (2021). *Desarrollando la competencia relatora-investigadora: creación y publicación de ensayos académicos estudiantiles de temas contemporáneos y pedagógicos: Informe final de proyecto de innovación docente*. Universidad Técnica Particular de Loja.
- López, J. (2022). *Filosofía e Historia de la educación, guía didáctica*. Editorial de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- López, J. (2020): *Presupuestos antropológicos y filosóficos de la Ideología de Género* [tesis de maestría, Fundación Jerome Lejeune]. Repositorio Institucional.
- López, J., Cabrera, M. y Ocampo, F. (2021). La importancia de enseñar Ciencias Sociales al estudiante en la actualidad. *Revista Cognosis* 6, 35-56.  
<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/3396/3311>
- Malagón, L. (2019). *La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular. Estudio de caso desde la perspectiva de la I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría* [tesis de grado]. Repositorio institucional.  
[https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/2099/CBA-spa-2019-La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular?sequence=1&isAllowed=y](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/2099/CBA-spa-2019-La%20dificultad%20de%20la%20enseñanza%20de%20la%20filosofía%20en%20los%20contextos%20de%20educación%20popular?sequence=1&isAllowed=y)

- McMillan, J. y Shumacher, R. (2005). *Investigación Educativa*. Editorial Pearson. [enlace web](#)
- Menárguez, A. (2016, 11 de enero). Por qué no entendemos lo que leemos. *El País*.  
[https://elpais.com/economia/2016/01/11/actualidad/1452504086\\_366478.html](https://elpais.com/economia/2016/01/11/actualidad/1452504086_366478.html)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Currículo Educación General Básica y Bachillerato General Unificado de Ciencias Sociales*. Ministerio de Educación.  
[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES\\_COMPLETO.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES_COMPLETO.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales: Nivel de Bachillerato*. evaluación.gob.ec. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/Curriculo-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS\\_-\\_Bachillerato.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/03/Curriculo-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS_-_Bachillerato.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. evaluación.gob.ec.  
[https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/05/Reglamento LOEI-enero2013.pdf](https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/05/Reglamento_LOEI-enero2013.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. evaluación.gob.ec. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley Organica de Educacion Intercultural al LOEI codificado.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf)
- Mutizabal, G. (2014). Consentimiento Informado en investigación. *Bioestadística y Epidemiología*, 43 (4). <https://revistachilenadeanestesia.cl/consentimiento-informado-en-investigacion/#:~:text=El%20consentimiento%20informado%20se%20vuelve,la%20atenci%C3%B3n%20de%20seres%20humanos.>
- Osorio, A. (2006). *Filosofía, filosofía de la educación y didáctica de la filosofía*. Editorial Universidad de Caldas.
- Perelló, J. (2008). Didáctica de la Filosofía. *Sophia* 4, 155-210.  
<https://doi.org/10.17163/soph.n4.2008.07>

- ¿Por qué es necesaria la filosofía en las aulas? (2020). Tusclasesparticulares.  
<https://www.tusclasesparticulares.com/blog/filosofia-amor-sabiduria#:~:text=Muchos%20estudios%20han%20demostrado%20que,de%20%C3%A9tica%2C%20libertad%2C%20verdad.>
- Ramírez, L. (2017). *La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros*. Instituto para el futuro de la educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros#:~:text=Se%20conoce%20como%20%C2%ABcomprension%20lectora,otras%20ideas%20adquiridas%20con%20anterioridad.>
- Restrepo, R. y Waks, L. (2018). *Aprendizaje activo para el aula: una síntesis de fundamentos y técnicas*. Observatorio UNAE. [enlace web](#)
- Sabaj, O. (2009). Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. *Revista Signos* 42 (69), 107-127. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v42n69/a06.pdf>
- Salinas, B. y Cotillas, C. (coord.). (2007). *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior: apuntes de buenas prácticas*. Mañez, S. L. <https://www3.uji.es/~betoret/Formacion/Evaluacion/Documentacion/La%20evaluacion%20estudiantes%20en%20la%20Esuperior%20UV.pdf>
- Silió, E. (2022). El 'boom' de vocaciones en la carrera de Filosofía: suben un 33% en cinco años. *El País*. <https://elpais.com/educacion/universidad/2022-08-08/el-boom-de-vocaciones-en-la-carrera-de-filosofia-suben-un-33-en-cinco-anos.html>
- Skiner, B. (1970). *Tecnología de la enseñanza*. Academia.edu.  
[https://www.academia.edu/42985848/Skiner\\_y\\_la\\_tecnolog%C3%ADa\\_en\\_la\\_ense%C3%B1anza](https://www.academia.edu/42985848/Skiner_y_la_tecnolog%C3%ADa_en_la_ense%C3%B1anza)
- Toledo, G. (2018). *¡Cuidado! Vienen las normas APA*. Psyciencia.  
<https://www.psyciencia.com/cuidado-vienen-las-normas-apa/>
- Tozzi, M. (2007). Sobre la didáctica del aprendizaje del filosofar. *Diálogo filosófico* 68, 207-215