



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades

“Reflexiones sobre las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de Filosofía I desde la taxonomía de Bloom”

Trabajo de titulación
previo a la obtención del
título de Licenciado en
Pedagogía de la Filosofía

AUTORAS:

Cristina Gabriela Fernández Durán

CI:0106581473

gabbyfe98@gmail.com

Ana Belén Macancela Herrera

CI:0105725121

anitamacancela2014@hotmail.com

TUTOR:

PhD. César Augusto Solano Ortiz

CI: 0102814639

Cuenca - Ecuador

10-febrero-2022



RESUMEN

Las destrezas con criterios de desempeño, así como las taxonomías son temas que no han tenido un trato de manera consciente, así mismo, la relación entre estos dos puntos para alcanzar un proceso educativo significativo característico del siglo XXI. El presente trabajo de titulación se centra en el análisis como punto clave para verificar la correspondencia en la adquisición de las destrezas con criterio de desempeño utilizando una organización jerárquica de los niveles cognitivos establecidos por Bloom que se establecen acorde a los años cursados desde la asignatura de Filosofía, la cual requiere mayor énfasis en la adquisición de las destrezas, puesto que, tiene el propósito de *enseñar a pensar* valiéndose de los propios argumentos e ideas. La presente aplicación establece una metodología documental-bibliográfica a partir de recursos como el Ministerio de educación, el currículo y otras investigaciones realizadas dentro del ámbito educativo lo que permitió alcanzar el objetivo de esta investigación de cómo la taxonomía de Bloom tiene validez al momento del cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño específicamente desde el nivel 4, en Filosofía 1. Del estudio, se concluye que no existe un rango de correlación tanto de las destrezas, el curso y las actividades que se proponen en los textos educativos, lo cual dificulta, en cierta medida, una organización para el desarrollo cognitivo, es decir, de los procesos mentales.

Palabras clave: Destrezas. Destrezas con criterio de desempeño. Niveles cognitivos. Taxonomía de Bloom. Organización jerárquica. Currículo. Filosofía.



ABSTRACT

The skills with performance criteria, as well as the taxonomies are topics that have not been consciously addressed, as well as the relationship between these two points to achieve a meaningful educational process characteristic of the XXI century. This work focuses on the analysis as a key point to verify the correspondence in the acquisition of skills with performance criteria using a hierarchical organization of the cognitive levels established by Bloom, which are established according to the years taken from the subject of Philosophy, which requires more emphasis on the acquisition of skills because its purpose is to teach how to think using one's own arguments and ideas. The present application establishes a documentary-bibliographic methodology based on resources such as the Ministerio de Educación, the curriculum and other research carried out within the educational field, which made it possible to achieve the objective of this research on how Bloom's taxonomy is valid at the moment of the fulfillment of the skills with performance criteria specifically from level 4 in Philosophy 1. It is concluded that there is no correlation range between the skills, the course and the activities proposed in the educational texts and this makes it difficult to organize for cognitive development, that is, of mental processes.

Keywords: Skills. Skills with performance criteria. Cognitive levels. Bloom's taxonomy. Hierarchical organization. Curriculum. Philosophy.



ÍNDICE

Contenido	
RESUMEN	2
ABSTRACT	3
DEDICATORIA	10
AGRADECIMIENTO	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I	14
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	14
1.1 ¿Qué son y para qué sirven las destrezas con criterio de desempeño?	14
1.1.1 Finalidad de las DccD.....	15
1.1.2 Análisis y elementos de las DccD	16
1.2 Destrezas con Criterio de Desempeño: Importancia en el aprendizaje	18
1.2.1 Valor axiológico y pedagógico de las DccD	20
1.3 DccD en la Asignatura de Filosofía I	21
1.3.1 Codificación de las destrezas con criterio de desempeño.....	23
CAPÍTULO II	28
CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA A PARTIR DE LA TAXONOMÍA DE BLOOM	28
2.1 Taxonomías educativas a lo largo de la historia	28
2.1.1 Taxonomía de Robert Marzano y John Kendall	28
2.1.2 Taxonomía de Guilford	29
2.1.3 Taxonomía de Dee Fink	30
2.1.4 Taxonomía de Bloom para la era digital	31
2.2 Definición de la Taxonomía de Bloom	32
2.2.1. Dominios del aprendizaje en la taxonomía de Bloom.....	34
2.2.2. Niveles de la Taxonomía de Bloom	34
2.3 Las DccD desde la taxonomía de Bloom	38
2.3.1 Clasificación de las DccD de Filosofía I, según Bloom	40
2.4 ¿Cómo evaluar las DccD en Filosofía desde Bloom?	41
2.4.1 Criterios para evaluar las DccD a partir de Bloom.....	43
CAPÍTULO III	46
ANÁLISIS DE LAS DCCD DE LA ASIGNATURA FILOSOFÍA I, TOMANDO COMO PUNTO DE PARTIDA LA TAXONOMÍA DE BLOOM	46



3.1. DccD en la Unidad temática 4.....	46
3.2. DccD en la Unidad temática 5.....	55
3.3. DccD en la Unidad temática 6.....	63
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	71
BIBLIOGRAFÍA	72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Elementos de una DccD.....	17
Tabla 2. Tipos de destrezas	17
Tabla 3. Codificación de la DccD	24
Tabla 4. DccD de Filosofía I por eje temático	24
Tabla 5. Dominios del aprendizaje	34
Tabla 6. Niveles cognitivos según Anderson y Krathwohl.....	37
Tabla 7. Niveles de las DccD de Filosofía I según Bloom	40
Tabla 8. Criterios para evaluar las DccD	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dimensiones de la Taxonomía de Marzano y Kendall.....	29
Figura 2. Niveles de la Taxonomía de Anderson y Krathwohl	33
Figura 3. Lista de verbos de los niveles cognitivos	38



Cláusula de Propiedad Intelectual

Cristina Gabriela Fernández Durán, autor/a del trabajo de titulación “Reflexiones sobre las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de Filosofía I desde la taxonomía de Bloom”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 10 de febrero de 2022.

Cristina Gabriela Fernández Durán

C.I: 0106581473



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional

Cristina Gabriela Fernández Durán en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Reflexiones sobre las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de Filosofía I desde la taxonomía de Bloom”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 10 de febrero de 2022.

Cristina Gabriela Fernández Durán.

C.I: 0106581473



Cláusula de Propiedad Intelectual

Ana Belén Macancela Herrera, autor/a del trabajo de titulación “Reflexiones sobre las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de filosofía I desde la taxonomía de Bloom”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 10 de febrero de 2022

Ana Belén Macancela Herrera.

C.I: 0105725121



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional

Ana Belén Macancela Herrera en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Reflexiones sobre las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de filosofía I desde la taxonomía de Bloom”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 10 de febrero de 2022

Ana Belén Macancela Herrera.

C.I: 0105725121



DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a mis padres, Sandra y Fredy, por su apoyo incondicional en cada etapa de este proceso de aprendizaje y en la realización de este trabajo quienes me dan fuerza para seguir adelante. A mi hermana Doménica por estar siempre presente con palabras de aliento para darme ánimos en los momentos que más necesitaba.

Cristina.

El esfuerzo de este trabajo de titulación va principalmente dedicado a Dios, mi padre celestial, por darme vida, salud, fortaleza y sabiduría a lo largo de todo este proceso de estudio.

A mis padres, pues son ejemplo de inspiración para mi vida. Sus sacrificios, apoyo, cariño, amor, tiempo y consejos forman parte importante para llevar a cabo mis logros. Ustedes son mi principal fuente de apoyo.

A mis hermanos queridos, quienes son mi mejor ejemplo de responsabilidad. Siempre tienen algo que enseñarme con sus consejos.

A la memoria de mi amada abuelita Zoila Escandón López, quién fue un pilar fundamental en mi vida y de seguro estaría muy orgullosa de todo lo que estoy logrando.

A ellos está dedicado todo mi esfuerzo.

Ana Belén.



AGRADECIMIENTO

Primeramente, agradecemos a Dios, quien ha sido y es el motor de nuestra vida y nos ha dado la sabiduría necesaria para llevar de manera correcta nuestros estudios.

Agradecemos también a la Universidad de Cuenca y a los docentes de la carrera de Pedagogía De las Artes y las Humanidades de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación quienes con su sabiduría supieron guiar nuestro camino a lo largo de nuestros estudios en la carrera tanto en lo académico como en lo personal.

Nuestro más sincero agradecimiento al tutor PhD, César Solano, quién nos brindó su invaluable ayuda, tiempo, responsabilidad y paciencia para llevar a cabo el trabajo de titulación. Sus aportaciones han sido de gran importancia y en ellas ha sabido transmitir experiencias referentes al campo de la educación.

Las Autoras.



INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como tema ‘Reflexiones sobre las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de Filosofía I desde la taxonomía de Bloom’, el cual se enfoca en examinar las DccD desde el nivel 4 de la taxonomía de Bloom referido al análisis, para dar lugar a ello, se ha planteado como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cómo la taxonomía de Bloom aporta en la categorización del cumplimiento de las DccD, según el nivel 4? Asimismo, se planteó un objetivo general y tres específicos para responder a la pregunta de investigación. El objetivo general versa de la siguiente manera: Analizar las DccD propuestas en la asignatura de Filosofía I desde los objetivos educacionales que parten de la taxonomía de Bloom, nivel 4. Y, por el contrario, los objetivos específicos son: 1) Explicar la génesis o desarrollo de las DccD y su incidencia en la asignatura de Filosofía I en el Bachillerato General Unificado, 2) Delinear una metodología para la evaluación de las DccD de la asignatura de Filosofía I desde la taxonomía de Bloom enfocada en el nivel 4 y 3) Evaluar las DccD de la asignatura de Filosofía I tomando como base la metodología planteada desde la taxonomía de Bloom, nivel 4.

De tal forma, la metodología que se ha empleado para poder alcanzar los objetivos planteados en esta investigación son de carácter documental-bibliográfico que parte de la recopilación de información como conceptos, historia, estudios; etc. Además, se utilizaron técnicas como: lectura crítica de textos, subrayado, elaboración de fichas, resumen e interpretación de información documental, las cuales consisten en la metodología hermenéutica para interpretar y analizar los textos y estudios realizados anteriormente. El uso de estas técnicas y metodología ha permitido llegar a obtener resultados dentro de esta investigación.

Ahora bien, la importancia de centrarse en las DccD, a partir de la primera taxonomía de objetivos educacionales propuesta por Bloom, se da con el objetivo de contribuir con un diagnóstico de las DccD, esto es, la comprensión de su estructura básica como punto de partida para llevar a cabo la planificación dentro del aula. El docente debe saber, de acuerdo con el curso que esté a su cargo, qué destrezas o habilidades tiene que cumplir y desarrollar el estudiante, incluso, junto con una organización de verbos que le guíen con una referencia de dominios tanto cognitivos, emocionales y psicomotores que influyen en cada estudiante al



momento de conseguir los resultados de aprendizaje. Evidentemente, para una mejor planificación se debe tener en cuenta el currículo, el texto de la asignatura y, en este caso, la taxonomía de Bloom como instrumentos que guían el trabajo de los docentes.

En cuanto al contenido de esta investigación, en el primer capítulo se parte de la definición y finalidad de las DccD desde el currículo y el Ministerio de educación. Así mismo, se enfoca a las diferentes actualizaciones de la palabra DccD para encaminarla hacia el contexto y el tiempo presente. Por otro lado, mediante la guía de otras investigaciones se ha logrado explicitar los elementos de las DccD y a qué hace referencia cada una, una vez que, se la lleva a la acción en el aula, pues para ahondar con mayor precisión sobre el tema se concierne a la importancia de las DccD en la educación y especialmente en la asignatura de Filosofía.

Por otro lado, en el segundo capítulo, se aborda el punto sobre las diferentes taxonomías a lo largo de la historia con una mayor profundidad a la taxonomía de Bloom en la versión original y la versión actualizada, pues se presentan las características de su surgimiento, la tabla de sustantivos y los verbos y la explicación de cada nivel desde el punto de vista de diferentes investigaciones y principalmente del libro de Bloom. Al finalizar el capítulo, se presentan criterios que servirán para realizar el análisis respectivo en el apartado. Por último, el capítulo tres es el que engloba todo lo que se ha expuesto anteriormente, pero desde un análisis en consideración a los criterios establecidos en el capítulo dos que, además, aporta con una desagregación o agregación de las DccD.

Finalmente, se señala que al reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje es menester tener en cuenta los cambios que se han producido a lo largo de los años en el ámbito educativo porque son la base o los cimientos para seguir abriendo nuevas fronteras para retos que van de la mano con la sociedad actual. Es por ello que, se necesita un sistema educativo en el que los docentes sean quienes guíen y enseñen a pensar antes que aprender contenidos de manera textual. Ante esto, se requiere de docentes capaces de abrirse a nuevos horizontes y, para eso, es indispensable poner en práctica habilidades, DccD, capacidades que están de manera camuflada en cada uno de los estudiantes y determinar si las destrezas van enfocadas o no al curso que pertenece de acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo.



CAPÍTULO I

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO

1.1 ¿Qué son y para qué sirven las destrezas con criterio de desempeño?

Con el pasar del tiempo la educación y todos los elementos que la conforman han experimentado cambios que se evidencian en las propuestas curriculares, tanto del año 1996 como del 2010, en donde se implementaron otros términos, como es el caso de las destrezas, y más adelante se introdujo *Destreza con criterios de Desempeño* (DccD) dándole una variante al significado y permitiendo articular la *Educación General Básica* (EGB) con el *Bachillerato General Unificado* (BGU). Estas modificaciones tienen la finalidad de ofrecer al docente la consideración de las destrezas con criterio de desempeño en diferentes actividades que aporten al desarrollo cognitivo pues mediante este proceso el alumnado adquiere nuevas habilidades en donde prevalece el saber hacer con más acciones y competencias que permitan construir los conocimientos. La razón de ser de estos cambios, específicamente en la manera de adquisición de saberes, se debe a la exigencia actual de la sociedad.

El fin último que conllevan los cambios propuestos en el currículo es contribuir y garantizar un vasto conocimiento diseñado para analizar cuestionamientos a las sociedades actuales, esto se lleva a cabo gracias a la integración de disciplinas como son las ciencias sociales. En este nuevo modelo educativo se permite que en el contexto del aula se desarrolle un intercambio de conocimientos entre el docente y discente mediante la creación de espacios de reflexión crítica constante que enlace y relacione los nuevos saberes con el *saber, saber hacer y saber ser* aplicados a la resolución de situaciones reales.

Cuando consideramos hablar sobre las DccD, en cuánto a la educación, es menester percibirlo de manera global y a la vez fragmentado, de modo que, se comprenda para un mejor análisis. Por un lado, la palabra *destreza* hace alusión a la manera de aprovechar las oportunidades de aprendizaje efectuadas por las enseñanzas de aprendizajes de la vida cotidiana y las instituciones educativas (Instituto Cervantes, 2002). Por otro lado, también se refiere al saber hacer, el cual permite que los estudiantes asimilen el conocimiento que se va desarrollando a través de los procesos mentales de cada uno, a las cuales se les añade los criterios de desempeño que confieren la orientación y la precisión de un nivel de complejidad en el que debe basar el dominio de la acción de cada estudiante que compone así a las destrezas con criterios de



desempeño como un principal referente que deben tener en cuenta los docentes al momento de planificar (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

A su vez, el criterio del que se ha hablado implica, en palabras de Toapanta (2015): “Los criterios de desempeño deben referirse, en lo posible, a los aspectos esenciales de la competencia, por tanto, deben expresar las características de los resultados, significativamente relacionados con el logro descrito en el elemento de competencia” (p. 29). Por tanto, cuando los seres humanos aprendemos y aprovechamos las habilidades y destrezas que desarrollamos necesitamos enfocarnos en características de las destrezas que nos llevarán hacia los resultados, pues con ello nos referimos a los criterios que nos orienta a saber cuáles son los logros obtenidos. Asimismo, el desempeño profundiza en la manera de efectividad de la habilidad a fortalecer en cualquier actividad. De tal manera, el remarcar las partes que componen a las DccD se hace necesario poner énfasis en lo que cada una recoge para alcanzar las competencias de los discentes desde sus primeros años hasta una edad avanzada.

El Ministerio de Educación, en su propuesta del 2010, busca que haya un mejoramiento en la educación del país para que los docentes fortalezcan y dominen la construcción de sus micro planificaciones en relación con los contenidos, actividades, evaluación de las DccD mediante niveles de integración y complejidad. Es así como desde esta visión se considera a la autonomía y criticidad elementos claves en los aprendizajes de carácter educativo. Además, en el currículo de los niveles de educación obligatoria del año 2016 se establece una flexibilidad en cuanto a las destrezas con criterio de desempeño, pues estas pueden ser adecuadas o ajustadas mediante la desagregación o nivel de gradación para ser empleadas en uno, dos o tres años de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y respondiendo a su edad (Educación Ecuador, 2016, 6m54s).

1.1.1 Finalidad de las DccD

Por otra parte, es importante resaltar que las DccD tienen como finalidad brindar al estudiante un dominio en los conocimientos que adquiere a lo largo de su aprendizaje, pero también contribuye a que los estudiantes, una vez que dominen el conocimiento, puedan comprenderlo y aplicarlo a sus distintas realidades. Es por eso que, en el currículo 2016 se plantea una concepción de aprendizajes básicos que son requeridos sobre los cuales se embarcan las DccD y estas se subdividen en *destrezas básicas imprescindibles* y *destrezas básicas deseables*, lo cual se explicará más adelante.



Según, Toapanta (2015):

La aplicación de las destrezas con criterio de desempeño contribuye en los actores directos del escenario educativo (estudiante y docentes) acoger las pertinentes decisiones, correcciones y monitoreo de los avances académicos realizados para el aprendizaje, mediante la aplicación del proceso evaluativo de manera correcta y olvidándose de las anteriores prácticas de concebirlo como un fin (p. 23).

Con lo mencionado por el autor, es importante remarcar que anteriormente en una educación tradicional no se concebía el desarrollo de destrezas como parte de todo el proceso de enseñanza, sino al contrario utilizaban a la evaluación como un medio para lograr el fin que era la supuesta adquisición de las destrezas que para ese entonces se las conocía como competencias y debían darse entre cada estudiante. La educación tradicional se caracterizaba por ser poco crítica y enseñar el mismo tipo de contenido al estudiantado, esto es, no se centraba en planificar acorde a las DccD mucho menos en desarrollarlas. Lo importante era adquirir los conocimientos de manera global.

1.1.2 Análisis y elementos de las DccD

Partir de un análisis de los elementos de las DccD implica asimilar la existencia de algunos componentes que las configuran, es decir, estas se conforman de habilidades, contenidos, contexto y nivel de profundidad en relación con lo planteado en el currículo vigente, pero también se las ha subdividido en tres elementos que se relacionan entre sí y ayudan a obtener una comprensión más específica de su estructura por ejemplo de acuerdo con Martínez (2012, citado en Maldonado, 2015):

La destreza está formada por una triada, es decir tres elementos vinculados entre sí, estos son el saber hacer, el saber y la profundización. a) El saber hacer: Es la parte de la aplicación, encargada de la práctica que el alumno realiza una vez tenga lo cognitivo. b) El saber: Es un conjunto de conocimientos construidos por un individuo saber con certeza en relación con un contexto cultural. c) La profundización: Alude al grado de complejidad en las tareas, instrucciones asignadas a los alumnos (p. 15).

**Tabla 1.** Elementos de una DccD

Saber hacer	Saber	Profundización
Destreza	Conocimientos	Desempeño
El objetivo de este elemento es centrarse en la práctica de la actividad, dicho de otro modo, lo que se debe enseñar a realizar al estudiante.	Conocimientos en relación con un contexto cultural. / Elementos asociados al currículo.	Complejidad en las actividades. / ¿Cómo y de qué manera van a realizar las tareas para que se cumpla con lo establecido en la destreza?

Fuente: Adaptado de Maldonado (2015).

En otras palabras, las destrezas cuentan con una estructura que ayuda a comprender su implementación en la educación. Para cada subnivel hay destrezas que se tienen que desarrollar; esto es, para Inicial I y II, Preparatoria, Básica Elemental, Básica Media, Básica Superior y Bachillerato General Unificado. Con el fortalecimiento del currículo 2016, las destrezas van de acuerdo a los objetivos propuestos para cada curso, o sea, existen dos tipos de destrezas: las destrezas básicas imprescindibles y las destrezas básicas deseables que ayudan a adquirir un aprendizaje.

Tabla 2. Tipos de destrezas

Destrezas Básicas Imprescindibles	Destrezas Básicas deseables
Son aquellas destrezas que tiene que cumplir la IE. Están enfocadas hacia la equidad.	Son aquellas destrezas que se deben cumplir de acuerdo a los subniveles. Están enfocadas a la excelencia.

Fuente: Adaptado de presentación del Currículo del Área de Ciencias Sociales, 2016.

Para implementar estos criterios que se han reforzado en el currículo es indispensable desarrollar actividades que puedan relacionar y profundizar los objetivos con las DccD indicadores de evaluación y criterios de evaluación, es decir, elementos que revelarán el cumplimiento total del aprendizaje de cada estudiante. Así mismo, las destrezas no se adquieren en un momento determinado sino es un proceso de trabajo que consigue niveles más complejos. En efecto, en este proceso educativo la vida real no está aislada ya que las DccD deben estar



articuladas a la realidad para que de esa manera los estudiantes estén implicados en aspectos que afecten a su contexto y puedan buscar soluciones de acuerdo al progreso de sus habilidades. Existe la necesidad de formar a los discentes para que se inserten en la sociedad y, a la vez se acoplen a los cambios que experimentan, esto quiere decir, que debe estar abierto a una realidad desconocida. De esta forma, para que el estudiante pueda llegar a dominar una destreza primero debe interiorizar, asimilar conceptos, datos y hechos.

Con relación a lo mencionado, lo que se pretende en la Reforma Curricular del año 2016 es una mayor integración de las DccD para que se desarrollen en aprendizajes tanto explícitos como implícitos resaltando los conocimientos que se generen de manera no intencionada e intencionada así el reconocimiento de las habilidades adquiridas incide en obtener un mayor aprendizaje y participación dentro de la educación. Esto conlleva a un aprendizaje que no implica la desigualdad, por el contrario, garantiza a un ser humano que pueda alcanzar resultados iguales.

1.2 Destrezas con Criterio de Desempeño: Importancia en el aprendizaje

El sistema educativo nacional del Ecuador establece varios lineamientos para garantizar una educación de calidad que esté centrada a que los estudiantes terminen su proceso adquiriendo habilidades y destrezas que puedan aprovecharlas de manera individual o colectiva, por ello, es fundamental resaltar que lo que busca es visibilizar la importancia de trabajar el aprendizaje basado en DccD para de esta manera alcanzar los fines y objetivos de la educación planteados. Todo esto queda evidenciado en la ley máxima del país, que es la Constitución de la República del Ecuador, en su artículo 27 de la sección quinta y en la LOEI en su artículo 3:

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.



La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

Art. 3.- Fines de la educación. - Son fines de la educación:

b. El fortalecimiento y la potenciación de la educación para contribuir al cuidado y preservación de las identidades conforme a la diversidad cultural y las particularidades metodológicas de enseñanza, desde el nivel inicial hasta el nivel superior, bajo criterios de calidad;

d. El desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica para que las personas se inserten en el mundo como sujetos activos con vocación transformadora y de construcción de una sociedad justa, equitativa y libre;

t. La proyección de enlaces críticos y conexiones articuladas y analíticas con el conocimiento mundial para una correcta y positiva inserción en los procesos planetarios de creación y utilización de saberes.

¿Por qué resaltar la Constitución y la LOEI? Porque son documentos que contienen reformas, reglas y normas establecidas que son discutidas y aprobadas por parte de la Asamblea con el fin de orientar la educación ecuatoriana. Las actuales exigencias que demanda la sociedad buscan en el perfil de salida del BGU un sujeto capaz de intervenir en la realidad, por ende, es ideal enfocarse en actividades que planteen el saber hacer mediante más acciones en las que los estudiantes alcancen un dominio de los conocimientos. El determinar el desarrollo de las destrezas, habilidades y capacidades de los estudiantes en el ámbito de la educación permite a los docentes seleccionar actividades para que el estudiante pueda recordar, comparar, aplicar, analizar, argumentar, crear, entre otros, objetivos que dirijan la solución de problemas acorde vayan alcanzado los niveles cognitivos más sencillos hasta llegar a los más complejos y todo esto debe ir acorde al grado que se curse (Cepeda, 2013).

Por ello, para adquirir un desempeño favorable durante todo el transcurso de la educación es necesario evidenciar que las DccD poseen un dinamismo dentro de la formación educativa que conlleva a generar lineamientos integrales en la planificación docente, los cuales se deben



seguir para constatar el aprendizaje de cada estudiante en las diferentes áreas de conocimiento. El dinamismo de las DccD centradas en el aprendizaje relacionan de manera integral los lineamientos de formación en las asignaturas como forma de apoyo, asimismo, son desarrolladas en las actividades que buscan la aplicación de iniciativas viables desde su entorno (Vizuete, 2015). Las destrezas van más allá de las competencias que se deben alcanzar o de los conocimientos que el estudiante debe manejar, pues ayudan a que adquiera habilidades que le permitan utilizar el conocimiento adquirido en el entorno que les rodea.

1.2.1 Valor axiológico y pedagógico de las DccD

Con lo establecido anteriormente, queda en evidencia que las DccD son el andamio para que se den todos los procesos de enseñanza en los estudiantes. Pero existe una interrogante que es de mayor importancia ¿Las DccD se enfocan únicamente en el ámbito cognitivo? resulta evidente que la enseñanza de las DccD en la educación presenta importancia en la parte cognitiva, puesto que, el estudiante, al adquirir desde los niveles más bajos hasta los niveles más complejos de habilidades, considera ciertos elementos como el razonamiento, reflexión, memoria y resolución de problemas, es decir, la habilidad para asimilar y procesar la información. A esta consideración cognitiva se la relaciona con un ámbito que se centra en el respeto por el otro sujeto, a su vez, hay una predominancia de valoración de diferencias entre los estudiantes dentro del acto educativo.

La enseñanza y el aprendizaje son procesos de los que depende que los estudiantes puedan desempeñar las actividades de manera independiente y con iniciativa. Así mismo, busquen soluciones a los problemas, respeten y valoren las ideas u opiniones de todos para trabajar de manera grupal (Cepeda, 2013). Frente a esta concepción es relevante alcanzar una enseñanza significativa con equidad e igualdad entre los estudiantes que fundamente el respeto por la diversidad y manifieste una convicción sobre la existencia de una verdadera interacción entre todos los protagonistas de la educación, puesto que, cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje. Este apartado inscribe plenamente en el ámbito de la promoción de valores universales e imprescriptibles y a la vez la articulación de los valores con diferentes culturas.

A ello cabe añadir un valor pedagógico de las DccD en la enseñanza, que exhorta la manera en cómo el docente puede aplicar las actividades para el desarrollo de las DccD a que se conviertan en un dominio de los estudiantes. Se enfoca en la aplicación de un modelo pedagógico cognitivista, puesto que, el desarrollo de las DccD se obtiene mediante la interacción y la



percepción de los conocimientos con el medio en el cual se desenvuelven los estudiantes. En consecuencia, este valor pedagógico recae sobre la manera en la que adquieren las habilidades desde el modelo pedagógico para alcanzar el objetivo que es el aprendizaje, una vez que se reestructuren los esquemas mentales previos facilitando la adquisición de los nuevos conocimientos.

Piaget (1978) sugiere que: “los conocimientos no proceden ni de la sola experiencia de los objetos ni de una programación innata preformada en el sujeto, sino de construcciones sucesivas en constantes elaboraciones de nuevas estructuras” (p. 1). De esta manera, es crucial el valor pedagógico para entender el proceso de la educación en cuanto a cómo aprenden y comprenden el entorno los estudiantes. Con ello, surge la necesidad de centrarse en actividades y materiales para cada momento del desarrollo de las capacidades y habilidades que los lleva a la obtención de las DccD desde las más simples a las más complejas.

1.3 DccD en la Asignatura de Filosofía I

El currículo como recurso para todos los niveles de educación, plantea finalidades a conseguir en el perfil de salida del Bachillerato General Ecuatoriano. Uno de ellos es tener curiosidad intelectual que permita descubrir la realidad nacional y mundial mediante razonamiento crítico, reflexiones y aplicación de los conocimientos interdisciplinarios (Ministerio de educación, 2016).

El currículo de ciencias sociales conformado por las asignaturas de Historia, Educación para la Ciudadanía y Filosofía, aportan destrezas, objetivos, indicadores de evaluación e indicadores de logro, con la finalidad de que el docente haga del estudiante el centro del proceso de su educación mediante la aplicación de los elementos en conjunto; esto permite que el alumno se integre a la sociedad como ciudadano mediante la aplicación de conocimientos, desde diferentes ámbitos interdisciplinarios que aporten soluciones ante problemas. Todo currículo tiene objetivos por alcanzar y esto se ve reflejado en el perfil de salida del Bachillerato de cada nivel y subnivel. Concretamente, en el área de Ciencias Sociales se busca la formación de valores como son: la justicia, innovación y la solidaridad.

Justicia: Conduce al respeto de sí mismo y de los demás para la construcción de una identidad humana. Así mismo, respeto a los valores, deberes y derechos humanos, principios.



Innovación: Trasciende en lo instrumental y utilitario. Busca una innovación que englobe consideraciones políticas y éticas que conduzcan a la construcción de otro mundo que sea posible.

Solidaridad: Formación de una ética que muestra al individuo como una condición antropológica y ontológica (Ministerio de educación, 2016).

En efecto, la parte de adquisición cognitiva no es meramente el foco de atención, puesto que, el aprendizaje y lo que se requiere como perfil del individuo apto para desenvolverse ante la sociedad solicita de otros fundamentos como lo es la formación de valores que se dirijan hacia su comportamiento humano. Por consiguiente, el desarrollo de la inteligencia es solo un aspecto del funcionamiento mental, ya que resulta de diferentes dimensiones como lo afectivo, lo creativo, axiológico, cognitivo más las experiencias nuevas que provocan una nueva disposición de actuar y ser.

Ahora bien, se subraya que la utilización de las DccD ha perdido valor significativo al momento de realizar diferentes actividades y dificulta la mejora en la calidad del aprendizaje. En un estudio de campo aplicado a una IE de octavo año de educación básica en la asignatura de Historia perteneciente al área de Ciencias Sociales, Domínguez y Domínguez (2012) llegaron a la conclusión: “Que no se están aplicando las destrezas con criterio de desempeño en el proceso del ciclo de aprendizaje del área de estudios sociales, causando que los estudiantes no tengan los debidos aprendizajes significativos” (p. 56). Queda en evidencia que las destrezas están en el currículo de manera teórica más no en la práctica dentro de las aulas en la formación de los educandos, lo cual también afecta el despertar interés en los estudiantes, además, persiste un aprendizaje memorístico dentro de las aulas que conlleva a limitaciones en el sentido de incluir cambios al momento de mejorar el desempeño.

En consideración a lo abordado, falta práctica para el desenvolvimiento de las habilidades y aun cuando debe ser un ejercicio académico importante ante un mundo cambiante. En la sociedad actual, las ciencias sociales tienen retos como es el explicar las transformaciones que se dan en la sociedad para dar soluciones a problemas como la injusticia, exclusión, corrupción, etc., para poder recuperar el debate y diálogo acompañado de mesas redondas con el aporte de los autores que estudiaron sobre problemas que atravesamos (Ramírez, 2020).



Ahora bien, centrándose en la filosofía, como la asignatura que se imparte en el BGU, es preciso señalar de qué trata la misma o cómo se llega a su aprendizaje. De acuerdo con Correa (2012): “la filosofía implica no sólo una profunda reflexión intelectual de la realidad, sino sobre todo un “estilo de vida” que nos conduce a la acción” (p. 4). Así, se puede decir que, la filosofía ha tomado importancia en cada uno de los sujetos convirtiéndose en un estilo de vida que tal vez no está de manera explícita, pero discurre en la cotidianidad de un sujeto común y corriente. No se estudia únicamente a la filosofía dentro de las aulas, ya que, el ser humano hace filosofía en su práctica cotidiana, pero no lo hace acompañado con una rigurosa reflexión sobre las acciones o los aportes de diferentes filósofos. Cabe recalcar que, la filosofía es crítica porque consiste en una labor que selecciona de manera reflexiva y metódica las informaciones que proporciona el exterior proveniente de experiencias sociales y personales lo que pone de manifiesto al individuo buscar en su interior las capacidades que le orienten a la reflexión.

La propuesta del Ministerio de Educación de incorporar el estudio de la filosofía como una asignatura que propicia un aspecto crítico de una época tradicional y actual es pertinente. La filosofía tiene un gran aporte al perfil de salida en el BGU, ya que, contribuye a que el discente no se quede estancado y trascienda a una capacidad para pensar y pensarse desde sus propias urgencias existenciales e identitarias. Que promueva alternativas para la reflexión y a su vez formas de comprender y transformar la realidad (Ministerio de Educación, 2016).

Para comprender y transformar la realidad no es preciso repetir lo que esté escrito en los textos sobre los filósofos o aprender sus contribuciones a la sociedad, sino por el contrario, es aprender a filosofar y aprender a argumentar mediante las propias palabras de los estudiantes lo que se consigue con la aplicación de actividades o tareas que requieran el desarrollo de diferentes DccD, las cuales están en el currículo de acuerdo con qué temas se tratarán en cada unidad temática que se encuentran inmiscuidas en los ejes temáticos. En este sentido, el informarse sobre los contenidos de los textos partiendo de autores no quiere decir que el estudiante sea formado.

1.3.1 Codificación de las destrezas con criterio de desempeño

Al momento de realizar las planificaciones para las clases se tiene que tomar como guía al currículo. De esta manera, el contenido, que se esté por desarrollar, debe articular a una o varias DccD y a la vez con un código el cual va relacionado de acuerdo a la destreza escogida. A continuación, un ejemplo de la manera en la que están organizadas las DccD.



Tabla 3. Codificación de la DccD

Codificación del área	Para el caso del área de Ciencias Sociales son las letras iniciales CS.
Codificación de la asignatura.	Para la asignatura de Filosofía es la letra inicial F.
Número de subnivel o nivel	En este caso es bachillerato. Es el número 5
Número de bloque curricular	Aprendizajes por área. Ejemplo 3
Número de destreza.	Indica la destreza que se desarrollará de acuerdo a la unidad temática. Ejemplo 1
CS.F.5.3.1	

Fuente: Adaptado de Currículo de Bachillerato General Unificado, 2016.

Tabla 4. DccD de Filosofía I por eje temático

EJE TEMÁTICO	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO
---------------------	--



<p>1. El origen del pensamiento filosófico y su relación con la ciudadanía</p>	<p>CS.F.5.1.3. Analizar y comprender las diversas producciones del pensamiento humano (matemática, geometría, música, arte, etc.) en el contexto del origen de la filosofía y su aporte a la misma.</p> <p>CS.F.5.1.7. Analizar los conceptos fundamentales sobre la comunidad, el quehacer y las formas políticas, desde el enfoque de igualdad.</p> <p>CS.F.5.1.8. Describir y categorizar el alcance de la idea del ser humano como “animal político” en función de su necesidad de vivir en sociedad.</p> <p>CS.F.5.1.9. Discutir las desigualdades de la democracia originaria griega y su relación con la actualidad.</p> <p>CS.F.5.1.10. Establecer la importancia de la persuasión como base de la deliberación en el ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>CS.F.5.1.12. Establecer las bases fundamentales del diálogo racional como experiencia comunicativa fecunda.</p>
<p>3. Filosofía occidental y filosofía latinoamericana</p>	<p>CS.F.5.3.7. Cuestionar ideas previas de otras disciplinas contrastándolas con la filosofía, usando el vocabulario filosófico pertinente.</p>



4. El individuo y la comunidad: lo ético, lo estético, lo hedónico

- CS.F.5.4.1. Discutir las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en las acciones humanas y aplicarlas a la sociedad actual.
- CS.F.5.4.2. Diferenciar comportamientos éticos y antiéticos desde el análisis de dilemas y estudios de caso.
- CS.F.5.4.4. Comprender la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado, mediante el estudio de creencias manifiestas en el medio ecuatoriano.
- CS.F.5.4.7. Contrastar las posiciones ético-filosóficas del kantismo y el utilitarismo, en función de comprender la construcción social y simbólica de la acción humana.
- CS.F.5.4.8. Discutir la relación y pertinencia de la ética en la política y la política en la ética, en función de un ejercicio ciudadano responsable.
- CS.F.5.4.9. Valorar el sistema político democrático desde una ética socio-histórica que lo hace posible, mediante el desarrollo de un discurso y alternativas de participación en este sistema.
- CS.F.5.4.10. Evaluar los significados de estética y belleza en diferentes expresiones, épocas y culturas (arte, artesanía, música, estética personal) por medio de la experiencia personal y la indagación grupal.
- CS.F.5.4.11. Comprender la felicidad a partir de la acción y la reflexión humana, tomando en cuenta el análisis de lo público y lo privado.
- CS.F.5.4.12. Discutir el tratamiento del placer en Epicuro y Onfray como representantes de distintas épocas históricas, mediante la elaboración de argumentos basados en lecturas seleccionadas.

Fuente: Adaptado de Currículo de Bachillerato General Unificado, 2016.

La organización de las DccD en la asignatura de filosofía I que se maneja en el currículo establece tres bloques curriculares (historia e identidad, los seres humanos en el espacio y la convivencia) enfocada para toda el Área de Ciencias Sociales. La asignatura de Filosofía, de



manera general, intenta problematizar los aprendizajes de estos tres bloques mediante contenidos impartidos secuencialmente en cuatro ejes temáticos (expuestos en el cuadro anterior) y a su vez, estos ejes temáticos son trabajados en los textos en forma de unidades temáticas para planificar los contenidos de una mejor manera, por ejemplo, en el texto de Filosofía I se trabajan siete unidades temáticas que se contabilizan desde la unidad temática cero hasta la seis. En el presente trabajo monográfico se realizará el análisis de las DccD correspondientes a las unidades temáticas cuatro, cinco y seis que se visualizan en el texto de Filosofía I.



CAPÍTULO II

CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA A PARTIR DE LA TAXONOMÍA DE BLOOM

2.1 Taxonomías educativas a lo largo de la historia

Para entrar en un contexto más amplio sobre las diferentes taxonomías es necesario entender ¿a qué se refiere la palabra taxonomía? La palabra *taxonomía* se usa para referirse a una separación, ya sea de objetivos en la educación, de los organismos vivos, etc., esto quiere decir, que dependerá del tema a tratar. La clasificación se hace de acuerdo con categorías y a la vez esto permite separar ciertas características. En castellano adquiere sinónimos como clasificación, encasillamiento u ordenación de las categorías, lo cual genera el proceso de sistematización de información o contenidos en un número reducido de tipos (Peña, 2017).

En este caso, el trabajo de titulación es sobre la taxonomía en relación con la educación, por ende, la implementación de esta tiene la finalidad de organizar, clasificar y evaluar los diferentes objetivos que se alcanzan en el ámbito educativo permitiéndole al docente establecer una buena labor pedagógica. En cualquier asignatura, se debe tratar de trabajar todos los seis niveles, pero siempre tratando de saber que significa las habilidades de pensamiento de cada destreza. La taxonomía de Bloom no es la única que existe, por ello, detallaremos a continuación ciertas características para evidenciar en qué aspectos difieren cada una.

2.1.1 Taxonomía de Robert Marzano y John Kendall

Marzano y Kendall para la creación de su taxonomía se centraron en tres aspectos fundamentales que conllevan a mejorar el proceso de aprendizaje tales como: promover estrategias de enseñanza, otorgar una retroalimentación adecuada y efectiva hacia los estudiantes y crear un vocabulario académico para los estudiantes. Esta clasificación se fundamenta en la taxonomía de Bloom. El modelo taxonómico de Marzano y Kendall (2007) se centra en el diseño de situaciones de aprendizaje, en particular, que van aumentando de nivel (Domínguez y Montiel, 2019).

Esta taxonomía está formada por las siguientes dimensiones:

1. Niveles de conocimiento: Aprendizajes que los estudiantes pueden desarrollar. Hay de tres tipos:

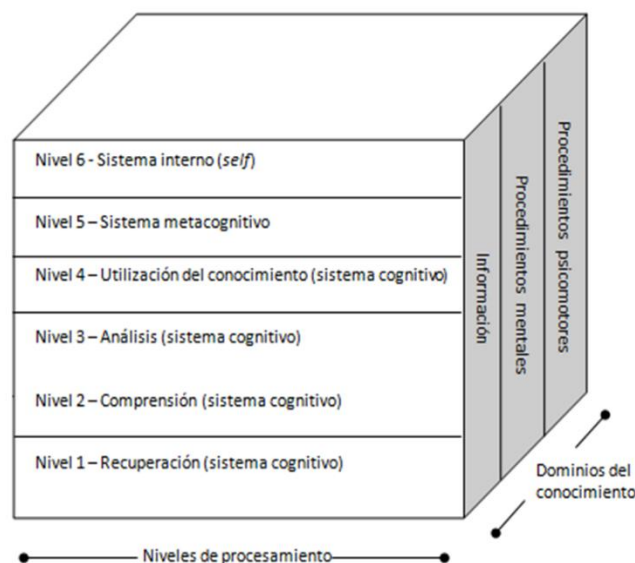
Información: Se refiere a los conocimientos que se aprenden.

Procedimientos mentales: Son formas de pensar, almacenar datos o información para utilizar en un momento específico.

Procedimientos psicomotores: Son los conocimientos que están relacionados con el uso del cuerpo y las habilidades físicas. En este tipo de procedimiento se encuentra tocar un instrumento o practicar algún deporte.

2. Niveles de procesamiento: Son 6 niveles los cuales permiten que el estudiante pueda adquirir un conocimiento. Aunque está dividida en los niveles cognitivo, metacognitivo, e interno, en la práctica se suelen dividir en seis subniveles.

Figura 1. Dimensiones de la Taxonomía de Marzano y Kendall



Fuente: Gallardo, 2009.

2.1.2 Taxonomía de Guilford

El psicólogo Paul Guilford, fue el primero en definir los procesos mentales en base a la creatividad. En su taxonomía hace énfasis en la sistematización de la creatividad mediante categorías. Según Guilford (1967) la inteligencia es multifactorial, es decir, se puede desarrollar por factores ambientales, genéticos, culturales, etc., esto quiere decir que la inteligencia no es jerárquica.

Guilford organizó estas categorías:

1) Conciencia del problema: encontrar, formular o plantear un problema.



- 2) Fluencia: Fluir ideas.
- 3) Flexibilidad: producir ideas.
- 4) Originalidad: proveer respuestas inusitadas en lugar de respuestas o reacciones típicas o promedio.
- 5) Elaboración: agregar detalles que lleven a una premisa simple convertirse en una más compleja.
- 6) Solución de problemas: analizar, sintetizar y producir una respuesta.
- 7) Tolerancia ante la ambigüedad: evitar la rigidez al categorizar o clasificar.
- 8) Pensamiento convergente: deducir y encontrar una solución correcta a un problema.
- 9) Pensamiento divergente: producir diversas alternativas de solución. (Tristán y Mendoza, 2016)

2.1.3 Taxonomía de Dee Fink

La taxonomía de Fink (2003) tiene el objetivo de centrarse mayormente en el discente que en el contenido. Una característica significativa de esta taxonomía es que no es jerárquica, puesto que, los diferentes tipos de aprendizajes se relacionan entre sí para formar una mejor persona que pueda adaptarse al medio, así como desarrollar diferentes actividades. Su taxonomía, al igual que la de Bloom, se basa en tres categorías: cognitivo, afectivo, psicomotor, así como metacognitivos. A continuación, los niveles de la taxonomía:

1. Conocimientos básicos: incluyen todos los contenidos, ideas, e información que los estudiantes deben conocer en el semestre.
2. Aplicación: El nivel de aplicación acompaña al pensamiento crítico, creativo, y práctico.
3. Integración: La integración incluye conectar diferentes ideas que podrían aparecer en diferentes disciplinas.
4. Dimensión humana: El nivel de dimensión humana ayuda a evaluar si los estudiantes aprenden más sobre sí mismos y los otros. Hay una predominancia sobre el factor humano en el aprendizaje.



5. Cuidado: provee motivación y energía para el aprendizaje al desarrollar nuevos intereses, sentimientos y valores asociados con el material del curso.

6. Aprendiendo cómo aprender: Aprender la mejor manera de aprender provee la habilidad para un aprendizaje a largo plazo al enseñar a los estudiantes a convertirse en aprendices autodirigidos (Fallahi, 2011).

Los cambios que se han ido realizando en las diferentes taxonomías responden a las concepciones de los autores sobre el aprendizaje, la inteligencia, la manera en cómo se aprende, cómo se adquiere una destreza de nivel más sencilla a una más compleja, etc. Todas las taxonomías tienen un nivel de importancia dentro de la educación, sin embargo, la taxonomía más conocida, la que se ha empleado para categorizar los objetivos educacionales y la que ha servido como base para proyectar cambios en taxonomías futuras es la del psicólogo Bloom que a su vez facilita a la proyección de metas más específicas.

2.1.4 Taxonomía de Bloom para la era digital

En el año 2008, Andrew Churches realizó ciertos cambios a la Taxonomía de Bloom revisada por Krathwohl & Anderson en 2001, para que esté centrada en la era digital, pero se mantiene la utilización de los verbos en los diferentes niveles. De tal manera, esta nueva actualización está totalmente orientada a atender los nuevos aprendizajes que devienen de las TIC. En esta nueva actualización. Como señala Churches (2008):

Tanto la Taxonomía Original como la revisada por Anderson y Krathwohl [1] se centran en el dominio cognitivo. Cumplen una función, pero no se aplican a las actividades realizadas en el aula. La presente Taxonomía para entornos Digitales no se restringe al ámbito cognitivo; es más, contiene elementos cognitivos, así como métodos y herramientas (p. 1)

Cabe considerar, por otra parte, que la diferencia fundamental entre las dos actualizaciones es que Bloom plantea que sus niveles deben ser adquiridos en un orden de acuerdo con las destrezas que se vayan alcanzando. Por el contrario, para Churches no es así, puesto que en lo concerniente al mundo digital no es necesario seguir un orden, sino que el proceso de aprendizaje se puede empezar desde cualquier nivel.



2.2 Definición de la Taxonomía de Bloom

Con lo mencionado, en el capítulo anterior, queda claro que en el aprendizaje hay un factor primordial como lo es conseguir desarrollar las DccD. Sin embargo, para una mayor organización existe una guía que permite verificar que se pueden lograr en cada curso. De esta forma se contribuye a la educación con la Taxonomía de Bloom, la cual se caracteriza como una clasificación jerárquica de ciertos niveles de conocimiento, es decir, que al pasar por un proceso de aprendizaje después se debe ir adquiriendo otros niveles más complejos. En palabras de Losada (2009) “La taxonomía de Bloom es una clasificación del conocimiento que adquiere una persona en el proceso de aprendizaje” (p. 1).

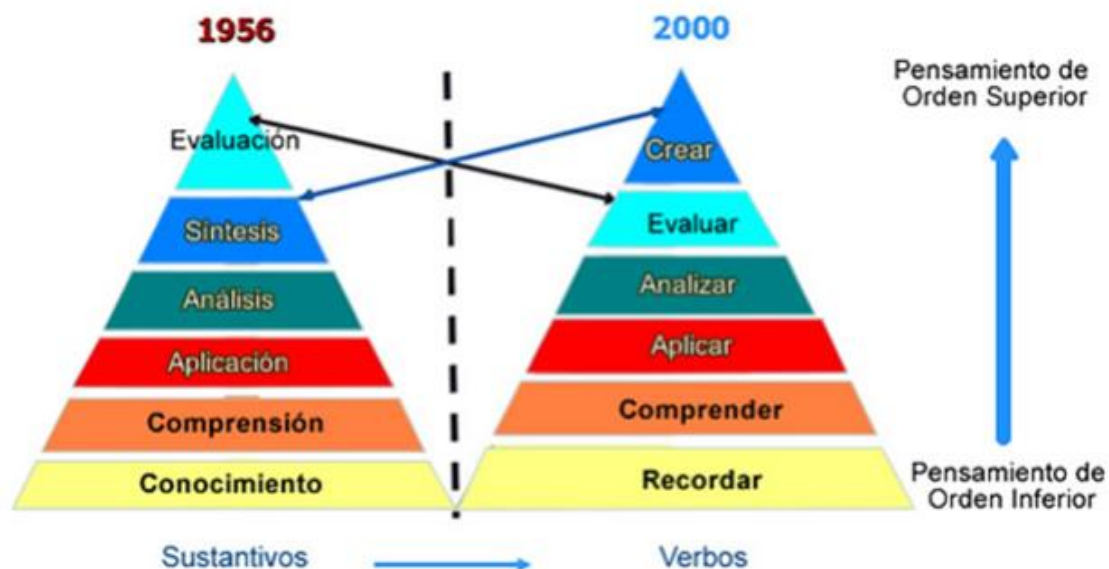
De manera general, el desarrollo de los procesos cognitivos es una sucesión en la que el individuo adquiere destrezas, tanto de orden básico como de orden complejo, mediante la interacción con el medio ambiente y las experiencias vividas para así lograr una mayor potencialización. Desde la psicología, se ha entendido una relación interdependiente de diversas etapas para el procesamiento de información: a) procesos cognitivos inferiores b) procesos cognitivos superiores (Cienfuegos, 2012).

En 1956, en una Convención de la Asociación Norteamericana de Psicología, Bloom junto a otros profesionales, referentes al mundo de la educación, evidenciaron un interés en el ámbito de las evaluaciones. Esta manera surgió con la intención de clasificar preguntas de los exámenes y pruebas para conocer el nivel de complejidad a desarrollar en los diferentes ítems. Esta taxonomía se convirtió en una herramienta para comprender el proceso de aprendizaje centrado en tres dominios, pero con mayor énfasis en el dominio cognitivo en el que la aplicación se usa para procesar información, conocimiento y habilidades mentales (Domínguez y Montiel, 2019).

Bloom, al desarrollar las seis categorías de su clasificación, contribuye a la ayuda y mejora en las planificaciones de las actividades de aprendizajes para lograr los objetivos propuestos. Se acoge una perspectiva holística partiendo desde lo cognitivo, afectivo y psicomotor lo cual considera que no se aprende centrándose solo en la mente sino en las experiencias y emociones. El docente debe ser empático y ponerse en el lugar de los estudiantes, pues son sensibles a sus percepciones y sentimientos. Cada individuo tiene afectos, emociones, intereses y valores, por lo tanto, es importante considerarlo en su totalidad.

Bloom dejó fijada su propuesta de clasificación de acuerdo a sustantivos. Sin embargo, discípulos de él, como Lorin Anderson y David Krathwohl, realizaron algunos cambios que se adaptaron a las necesidades del momento. Por ejemplo, propusieron utilizar verbos en lugar de sustantivos y cambiar de orden en los dos últimos niveles de orden superior. Este cambio de sustantivos a verbos permite que el estudiante demuestre mediante acciones la apropiación de destrezas. A continuación, se presenta en la siguiente figura:

Figura 2. Niveles de la Taxonomía de Anderson y Krathwohl



Fuente: García (2019)

Estos cambios inciden en profundizar la utilización de verbos. En el primer nivel de orden inferior, que se conocía como *conocimiento*, se pasó a nombrar con la destreza *recordar*, pues es la habilidad en la cual el estudiante recibe saberes para que pueda repetir más adelante de forma reflexiva. Asimismo, en cuanto al orden superior se dio un cambio más profundo a la palabra *síntesis* por la destreza *crear* en la que se pretende que el estudiante pueda generar ideas y colocándola en el nivel 6. Por último, se suscitó el cambio de orden de la *evaluación* al ponerlo en el quinto nivel con el verbo *evaluar*.

En consecuencia, las categorías de las DccD en la taxonomía de Bloom no hacen referencia al orden en el cual se adquieren estos niveles porque es posible que un estudiante desarrolle un nivel superior de pensamiento, incluso, si se encuentra en niveles inferiores. Sin embargo, los procesos cognitivos tienen una interrelación, puesto que, las funciones mentales laboran de



manera integrada al adquirir conocimientos de manera teórica que más adelante se llevará a la práctica.

2.2.1. Dominios del aprendizaje en la taxonomía de Bloom

La taxonomía de Bloom presenta tres dominios del aprendizaje que hacen alusión a tres áreas importantes del cerebro como son: la cognitiva, la psicomotora y la afectiva. El dominio cognitivo se refiere a la parte de adquirir conocimientos y cómo procesar esos saberes e información, en otras palabras, todo lo que tiene que ver con procesos intelectuales. Por otro lado, el dominio afectivo menciona a las sensaciones, emociones y actitudes que resultan en todo el proceso de aprendizaje. Por último, el dominio psicomotor involucra a las habilidades motoras que se realizan con nuestro cuerpo físico, esto es, los movimientos.

Tabla 5. Dominios del aprendizaje

Dominios del aprendizaje	Significado
D. Cognitivo	Memoria o evocación de conocimientos y habilidades de orden intelectual.
D. Afectivo	Emociones, actitudes presentes en el aprendizaje.
D. Psicomotor	Habilidades físicas- área manipulativa.

Fuente: Adaptado de Bloom (1990)

Las contribuciones significativas de la taxonomía de Bloom lo hacen que sea válido en el trabajo de los docentes al momento de planificar, pues facilita el crear evaluaciones, evaluar la complejidad de las tareas, planificar diversas actividades que se enfoquen en las DccD para personalizar el aprendizaje, entre otras.

2.2.2. Niveles de la Taxonomía de Bloom

La educación debe estar encaminada a que los estudiantes alcancen los más altos niveles de aprendizaje, pero para ello es fundamental contar con un referente de cuales sean estos niveles, como se lo explica en la taxonomía de Bloom. Es necesario que los discentes dominen sus capacidades porque esto les facilitará al momento de tomar sus propias decisiones. (Toapaxi, 2016).



Es por esto que, el contar con una guía de niveles o dominios facilita la labor del docente. En palabras de Toapaxi (2016):

El hacer un seguimiento de cada etapa del desarrollo cognitivo es muy importante ya que los diferentes niveles del aprendizaje deben estar relacionados unos con otros y esto va a permitir obtener estudiantes con un conocimiento que le permita tener su propia opinión, ser críticos y propositivos (p. 41).

De tal manera, como ya se ha mencionado, Bloom desarrolló una taxonomía de carácter jerárquico de capacidades cognitivas que son necesarias e indispensables para el aprendizaje y, además, para medir y evaluar las capacidades que adquiera el individuo, pues su estructura va determinada a que los individuos adquieran capacidades de distinto orden con el fin de llegar a su más alto nivel, que es el de evaluar, poniéndose en práctica todos los demás niveles ya alcanzados, tal y como lo menciona Ibarra (2016):

La capacidad de evaluar; el nivel más alto de la taxonomía cognitiva se basa en el supuesto que el estudiante, para ser capaz de evaluar, tiene que disponer de la información necesaria, comprender esa información, ser capaz de aplicarla, de analizarla, de sintetizar y finalmente de evaluarla. (p. 16)

Los niveles de aprendizaje planteados por Bloom, establecen necesario ir desde lo bajo para dar un paso a un nivel de mayor complejidad con lo cual se da un mejor aprendizaje en relación con una experiencia relevante. Mientras el estudiante adquiere la información la asocia con una nueva hasta que puede llevarla a la ejecución mediante la aplicación de una destreza. De tal forma, lo que se consigue tras haber transcurrido dichos niveles es que, finalmente, el estudiante genere y produzca su propio conocimiento proyectándose a sus futuras necesidades.

Conocimiento (Memorizar)

Este nivel se refiere a la capacidad que tiene el estudiante de memorizar y recordar hechos específicos y universales, además, se puede evidenciar dentro de este los siguientes objetivos que menciona Toapaxi (2016) “La observación y el recuerdo de la información; conocimiento de fechas, acontecimientos, lugares; conocimiento de las ideas principales y dominio de la materia” (p. 45).



Comprensión

Una vez que el estudiante recuerda la información puede comprender y explicar el significado de los conocimientos que haya adquirido. En esta fase o nivel se encuentran tres aspectos:

1. Traducción
2. Interpretación
3. Extrapolación (Losada, 2009).

Aplicación

El estudiante al entender una información busca elementos que lo hagan tener un enfoque más amplio de los conocimientos. De este modo, emplea la abstracción de los contenidos (ideas, teoría, etc.) y lo aplica a una resolución pertinente de un problema específico (Bloom, 1990).

Análisis

Se refiere a la capacidad de descomponer la información obtenida, como demuestra Toapaxi (2016) “el análisis se refiere a la capacidad de subdividir el material dado en las partes que componen de manera que pueda comprenderse la estructura de su organización.” (p. 47). Esto quiere decir que, el estudiante al llegar a este nivel es capaz de descomponer el todo en sus partes y relacionarlas entre sí.

Síntesis

El nivel de síntesis hace referencia a que el estudiante pueda crear ideas, a partir de los conocimientos ya aprendidos, además, generalice dichas ideas para que puedan ser aplicadas en la resolución de una problemática. Este nivel trae consigo la producción de una comunicación, de un plan o de un conjunto de operaciones y el resultado de relaciones abstractas (Losada, 2009).

Evaluación

El estudiante en este nivel es capaz de valorar, evaluar, comparar, los contenidos que haya visto. Por ejemplo, se le puede pedir que valore una obra que haya leído de acuerdo a las relaciones con los diferentes elementos de la misma (Bloom, 1990).



A cada uno de estos niveles se le ha concedido una lista de verbos que sirven para identificar en qué nivel cognitivo se encuentra el estudiante. Es una herramienta destinada a verificar los resultados de aprendizaje y verificar si el estudiante se desenvuelve de manera óptima en el ejercicio de una acción en un contexto dado. En la siguiente tabla se visualiza los cambios efectuados por Lorin Anderson y David Krathwohl en la Taxonomía de Bloom y en la figura se evidencia la lista de los verbos de cada nivel:

Tabla 6. Niveles cognitivos según Anderson y Krathwohl

Niveles cognitivos	Conceptos:
6. Crear	Disponer los elementos de un todo para crear un resultado coherente, mediante la capacidad creativa.
5. Evaluar	Formar un juicio de valor sobre ideas, soluciones, obras, métodos, materiales, etc.; siguiendo un propósito determinado.
4. Analizar	En este nivel, se requiere que el estudiante pueda descomponer el material en sus partes constitutivas con el objetivo de determinar de qué manera están organizadas.
3. Aplicar	Una vez que el estudiante haya comprendido la información, debe aplicar una resolución en una situación específica.
2. Comprender	Al momento que los estudiantes se enfrenten ante algún tipo de comunicación lo que se espera es que entiendan lo que se ha transmitido haciendo uso de sus propias palabras.
1. Recordar	Incluye ciertos comportamientos y situaciones que enfatizan en la importancia de recordar ideas, saberes, información, materiales o fenómenos.

Fuente: Adaptado de Rodríguez, 2019.

Figura 3. Lista de verbos de los niveles cognitivos

Procesos cognitivos de orden inferior		Procesos cognitivos de orden superior			
RECORDAR	COMPRENDER	APLICAR	ANALIZAR	EVALUAR	CREAR
Recordar hechos/datos sin necesidad de entender. Se muestra material aprendido previamente mediante el recuerdo de términos, conceptos básicos y respuestas.	Mostrar entendimiento a la hora de encontrar información del texto. Se demuestra comprensión básica de hechos e ideas.	Usar en una nueva situación. Resolver problemas mediante la aplicación de conocimiento, hechos o técnicas previamente adquiridas en una manera diferente.	Examinar en detalle. Examinar y descomponer la información en partes identificando los motivos o causas; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones.	Justificar. Presentar y defender opiniones realizando juicios sobre la información, la validez de ideas o la calidad de un trabajo basándose en una serie de criterios.	Cambiar o crear algo nuevo. Recopilar información de una manera diferente combinando sus elementos en un nuevo modelo o proponer soluciones alternativas.
PALABRAS CLAVE: Elegir observar mostrar Copiar omitir deletrear Definir rastrear afirmar Decir cuándo duplicar Citar repetir qué leer relacionar nombrar Quién listar repetir Recitar escribir localizar Cómo dónde Memorizar Por qué reconocer	PALABRAS CLAVE: Preguntar esquematizar Generalizar predecir Clasificar dar ejemplos Comparar relacionar Construir enseñar Parafrasear demostrar Informar discutir Inferir revisar Interpretar mostrar Explicar resumir Expresar observar Traducir	PALABRAS CLAVE: Actuar emplear practicar Identificar seleccionar agrupar Calcular elegir resumir Entrevistar planear desarrollar Enseñar transferir interpretar Usar demostrar categorizar Conectar dramatizar construir Planear manipular resolver Simular seleccionar unir Hacer uso organizar	PALABRAS CLAVE: Examinar priorizar encontrar Centrarse agrupar asumir Razonar destacar causa-efecto Inferencia separar aislar Comparar distinguir reorganizar Dividir motivar diferenciar Buscar similitudes descomponer Inspeccionar investigar Simplificar categorizar Preguntar ordenar Elegir poner a prueba Establecer observar Encuestar	PALABRAS CLAVE: Medir opinar argumentar Evaluar premiar testar Decidir debatir convencer Apoyar explicar seleccionar Defender comparar deducir Justificar percibir recomendar Crítico probar estimar Juzgar influir persuadir Valorar demostrar	PALABRAS CLAVE: Adaptar estimar planear Añadir experimentar testar Construir extender sustituir Cambiar formular reescribir Combinar hipotetizar suponer Componer innovar teorizar Compilar mejorar pensar Componer maximizar simplificar Crear minimizar proponer Descubrir modelar visualizar Diseñar modificar Desarrollar originar Elaborar transformar
ACCIONES | RESULTADO	ACCIONES | RESULTADO	ACCIONES | RESULTADO	ACCIONES | RESULTADO	ACCIONES | RESULTADO	ACCIONES | RESULTADO
Describir Definición Encontrar Hechos Identificar Etiquetado Listar Listado Localizar Cuestionario Nombrar Reproducción Reconocer Test Recuperar Cuaderno Fotocopia	Clasificar Colección Comparar Ejemplos Explicar Explicación Explicar Etiquetado Inferir Listado Interpretar Esquema Parafrasear Cuestionario Resumir Resumen Muestra y cuenta	Deseñar Demostración Ejecutar Diario Implementar Ilustraciones Usar Entrevista Emplear Interpretación Realizar Simulación Presentación Dibujo	Atribuir Reseña Deconstruir Gráfica Integrar Lista de control Organizar Base de datos Esquematizar Gráfico Estructurar Informe Encuestar Encuesta Hoja de cálculo	Atribuir reseña Comprobar gráfica Deconstruir base de datos Integrar informe Organizar hoja de cálculo Esquematizar encuesta Estructurar	Construir anuncio Diseñar película Trazar juego Idear dibujar Planificar plan Producir proyecto Hacer canción Historia Producto audiovisual
PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS	PREGUNTAS
¿Puedes enumerar...? ¿Puedes recordar...? ¿Puedes seleccionar...? ¿Cómo ocurrió...? ¿Cómo es...? ¿Cómo describirías...? ¿Podrías explicar...? ¿Cómo mostrarías...? ¿Qué es...? ¿Cuál...? ¿Quién fue...? ¿Quiénes fueron los principales...? ¿Por qué...?	¿Puedes explicar que está ocurriendo...? ¿Cómo clasificarías...? ¿Cómo organizarías... para compararla/contrastarías...? ¿Cómo podrías parafrasear el significado de...? ¿Cómo resumirías...? ¿Qué puedes decir sobre...? ¿Cuál es la mejor respuesta...? ¿Qué afirmaciones apoyan...? ¿Podrías afirmar o interpretar en tus propias palabras...?	¿Cómo usarías...? ¿Qué ejemplos sobre... puedes encontrar? ¿Cómo organizarías... para presentar...? ¿Cómo aplicarías lo que has aprendido para desarrollar...? ¿Qué enfoque usarías para...? ¿Qué aspectos seleccionarías para mostrar...? ¿Qué preguntas harías en una entrevista a...?	¿Cuáles son las partes o rasgos de...? ¿En qué aspectos está...? ¿Relacionado/a con...? ¿Por qué opinas que...? ¿Qué motivo hay para...? ¿Puedes hacer un listado de las partes...? ¿Qué ideas justifican...? ¿Qué conclusiones extraes de...? ¿Qué evidencias de... encuentras? ¿Puedes distinguir entre...? ¿Cuál es la relación entre...? ¿Cuál es la función de...?	¿Estás de acuerdo con...? ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Cómo comprobarías...? ¿Sería mejor si...? ¿Por qué ese personaje...? ¿Cómo valorarías...? ¿Cómo determinarías...? ¿Cómo priorizarías...? ¿Qué información podrías para apoyar tu punto de vista? ¿Cómo justificarías...? ¿Qué datos te llevaron a esa conclusión? ¿Qué seleccionarías para...? ¿Qué elección hubieras tomado si...?	¿Qué cambios harías para...? ¿Cómo mejorarías...? ¿Qué pasaría si...? ¿Podrías proponer una alternativa? ¿Puedes elaborar...basándote en...? ¿De qué forma evaluarías...? ¿Podrías formular una teoría alternativa? ¿Qué harías para maximizar/minimizar...? ¿Cómo pondrías a prueba...? ¿Podrías construir un modelo que cambie...? ¿Se te ocurre un modo original para...? ¿Cómo cambiarías el guión/plan? ¿Cómo adaptarías... para...?

Fuente: Gobierno de Canarias, 2015.

2.3 Las DccD desde la taxonomía de Bloom

Las DccD no se han analizado desde la taxonomía de Bloom, por ende, el aporte de esta investigación es plantear las DccD desde la taxonomía de Bloom. De tal manera, los docentes puedan poner en práctica lo concerniente al currículo desde una organización por niveles, esto es, debido a la estructura completa y específica de las áreas por niveles del pensamiento. En palabras de Bloom (1990):

La taxonomía, tal como la desarrollamos en este manual, podrá aplicarse a cualquiera de las subdivisiones del conocimiento o de las unidades educacionales en que se dividen los curriculum de nuestras escuelas. No intentaremos aquí, sin embargo, establecer todas las posibles aplicaciones. El lector podrá hacerlo por su cuenta, según lo requiera el trabajo teniendo a la taxonomía como punto de referencia (p. 25).



De acuerdo con la taxonomía de Bloom en cada nivel se desprenden diferentes destrezas que van acorde a la innovación y enriquecimiento que se puede desarrollar al aprender lo básico para obtener los niveles más complejos. La lista de DccD permitirá abordar a los estudiantes mayor contenido por sí mismos, pues el elemento clave no es repetir conocimientos, conceptos, etc., por el contrario, es encontrar relaciones y comparaciones entre los diferentes contenidos. Para una mayor comprensión en cuanto a los niveles que se desea fomentar a los estudiantes, a continuación, una descripción más profunda del cuarto nivel correspondiente al nivel de análisis.

Clasificación del nivel de análisis: En la filosofía una de las destrezas claves para desarrollar las actividades es el analizar, pues se centra en el fraccionamiento de las partes para comprender su organización y significado. El análisis en cuanto objetivo se divide en tres niveles de acuerdo con Bloom (1990), como se detalla a continuación:

1. Análisis de los elementos:

En ciertas lecturas están presentes elementos claves y a estos elementos se los puede analizar para llegar a una comprensión global. Sin embargo, hay elementos que estarán de manera implícita lo cual requiere mayor trabajo para reconocer y no podrá el lector evaluar o comprender por completo. Entre lo que concierne el análisis de los elementos como objetivos educacionales son:

- A. La habilidad de reconocer conclusiones de acuerdo a las afirmaciones que las sustentan
- B. La capacidad de reconocer las ideas principales y secundarias de la comunicación.
- C. La habilidad para distinguir las hipótesis y los hechos.

2. Análisis de las relaciones:

Una vez que el lector ha podido reconocer los elementos de una comunicación se procede a relacionar los elementos. Es decir, las relaciones entre los argumentos y las ideas principales o secundarias, relaciones entre las diversas hipótesis y las pruebas que las sustentan. El análisis de las relaciones, en gran medida consiste en la coherencia entre las partes con cada elemento. Lo que concierne al análisis de las relaciones como objetivos educacionales son:

- A. La habilidad de analizar e identificar las falacias de razonamiento.
- B. La habilidad para comprobar la coherencia entre las hipótesis y los supuestos dados.



C. La capacidad de comprender las interrelaciones entre las ideas en un pasaje.

3. *Análisis de los principios de organización:*

Consiste en analizar la estructura y organización de una comunicación. Es decir, se debe deducir el propósito, interpretación que presente el autor, sin embargo, para el lector resultará un poco complejo llevar a cabo esta tarea que le tomará tiempo en cumplirla. El análisis de los principios permitirá llegar a una comprensión y evaluación de la comunicación. Los objetivos educativos que se relacionan con este tipo de análisis son:

- A. La habilidad para reconocer el punto de vista de un escritor.
- B. La capacidad de habilidad para inferir el punto de vista del autor.
- C. La habilidad de reconocer la forma y el esquema en las obras literarias o artísticas para obtener una comprensión de su significado (Bloom, 1990).

2.3.1 Clasificación de las DccD de Filosofía I, según Bloom

Las destrezas planteadas en el currículo para la asignatura de Filosofía I se pueden relacionar con la taxonomía de Bloom, actualizada por Krathwohl & Anderson (2001), de acuerdo con los verbos con los que cada destreza empieza, las cuales entran dentro de la clasificación de cada nivel detallado anteriormente. A continuación, se relacionan los verbos de las DccD de cada unidad temática, del texto de Filosofía I, con el nivel correspondiente según la taxonomía de Bloom. Como se explica en la siguiente tabla:

Tabla 7.Niveles de las DccD de Filosofía I según Bloom

Unidad temática	DccD	Nivel según Bloom
1	Comprender Aplicar Analizar Discutir	Nivel 2 Nivel 3 Nivel 4 Nivel 2
2	Comprender	Nivel 2
3	Comprender	Nivel 2
4	Discutir Diferenciar Comprender	Nivel 2 Nivel 4 Nivel 2



	Contrastar	Nivel 4
5	Describir y categorizar Analizar Valorar Establecer Discutir	Nivel 4 Nivel 4 Nivel 5 Nivel 4 Nivel 2
6	Analizar y comprender Cuestionar Evaluar	Nivel 4 y 2 Nivel 4 Nivel 5

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con ello, se puede evidenciar que según esta clasificación la mayoría de DccD, planteadas en cada unidad temática del texto de Filosofía I, se relacionan con el Nivel 2 de la taxonomía de Bloom, el nivel de comprensión, lo que quiere decir que, no se hace énfasis en el nivel 4 de Análisis. Posteriormente, se planteará una metodología que dará cuenta cuáles destrezas deberían ir en el nivel 4 de acuerdo con sus verbos y el nivel de complejidad con el que se estructura cada una de las DccD.

2.4 ¿Cómo evaluar las DccD en Filosofía desde Bloom?

Al cumplir cualquier actividad, el sujeto siempre está sometido a ser evaluado, por lo mismo, en la educación el alcance de las DccD necesita ser valorado para ver si es efectivo su cumplimiento como generadoras de un aprendizaje significativo e independiente en la vida cotidiana de los estudiantes.

De esta manera Arias y Carchi (2014) afirman que:

La evaluación de destrezas en la práctica educativa es una labor muy compleja, el maestro(a) deberá buscar la forma de cómo lograr que estas puedan ser evaluadas teniendo como principio que las destrezas son enunciados del saber hacer de los estudiantes, una manera de cómo lograr y conseguir que la destreza sea evaluada es el de situar a los estudiantes en estados de problemas para que ellos puedan resolverlos (p.60).

Con lo dicho anteriormente, es rol del docente manejar ciertos criterios que permitan realizar una evaluación y un análisis del cumplimiento de las DccD. Antes de dar continuación al planteamiento de los criterios para la evaluación se dará a conocer la importancia del desarrollo



de la destreza de análisis en la asignatura de Filosofía I. Para poder aplicar las ideas, los filósofos no consideran el llevar a cabo la destreza de la repetición o memorización, puesto que, se está frente a una reflexión rigurosa apoyada en una argumentación lúcida, pues estas habilidades se consiguen mediante la comprensión y el análisis de las partes, hipótesis, conclusiones, es decir, los elementos de la información para llegar a una integración sólida de una reflexión filosófica. Bloom (1990) escribe:

Cualquier campo de estudio tendrá como uno de sus objetivos el desarrollar la capacidad de análisis. Los profesores de ciencias, de estudios sociales, de filosofía y artes plásticas manifestaron que desarrollar la capacidad de análisis es uno de sus fines más importantes (p. 90).

Partiendo de ello, es indispensable el desarrollo de destrezas guiadas hacia el nivel 4 de análisis. Dicha importancia, se debe resaltar dentro del proceso educativo y más aún dentro de la asignatura de Filosofía, ya que, esta motiva a que los estudiantes aprendan a desarrollar su pensamiento crítico reflexivo, asimismo, a adquirir la capacidad de inferencia y de llevar el conocimiento de una forma más personal guiado a la curiosidad. A fin de que, no solo debe aprender, sino dudar sobre lo que se ha enseñado y cuestionar lo que tiene enfrente porque así va a empezar a conocer, de otro modo, solo va a repetir contenidos. Citando nuevamente a Bloom (1990):

Podemos hablar de "analizar" el significado de una comunicación, pero esto por lo general se refiere a una realidad más compleja que la de "comprensión" del significado, y es así como entendemos aquí el "análisis". También es cierto que este llega gradualmente a ser evaluación, en especial cuando pensamos en un "análisis crítico" (p. 90).

Dicho de otra manera, el análisis va más allá de solo una mera comprensión de los contenidos, pues los estudiantes llegan a cuestionarlos mediante un análisis crítico. En consecuencia, esto es lo que la Filosofía tiene como objetivo fundamental formar a los individuos en aras de crear un pensamiento propio desde el cuestionamiento de la realidad.



2.4.1 Criterios para evaluar las DccD a partir de Bloom

Para que el trabajo monográfico tome un enfoque más enriquecedor en cuanto al análisis, que se desarrollará en el capítulo tres, se llevarán a cabo reflexiones de cada una de las DccD, pertenecientes a la unidad temática cuatro, cinco y seis de Filosofía I, partiendo de tres criterios. Dos de los criterios son propuestos por las autoras de la monografía y como tercer criterio se ha tomado en cuenta la desagregación y agregación de las DccD. Por ello, se explicará detalladamente cada criterio a continuación:

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

Al momento de planificar y estructurar las actividades es indispensable tener como guía las destrezas que se pretenden alcanzar, pero las tareas deben tener una relación acorde con las destrezas. Es decir, si en clases se está tratando contenidos que se acentúan en un nivel de orden inferior no se puede elaborar actividades que requieran un nivel de destreza superior. En este caso, al estudiante se le dificultará desarrollar la actividad en su totalidad, ya que, pierde la orientación hacia el enfoque de la DccD planteada en la unidad a trabajar según el año que cursa.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

Es muy importante tener en cuenta que este apartado se centra en buscar destrezas que aporten soluciones a diferentes problemáticas que se presentan en la vida cotidiana, es decir, una vez que el estudiante haya aprendido los conocimientos pueda ser capaz de aplicarlo en la resolución de problemas con un grado de criticidad. Con el desarrollo de este tipo de destrezas los estudiantes son capaces de descomponer los elementos, establecer relaciones y poder organizarlos a fin de poder adquirir el análisis como tal de los contenidos específicos.

3. Desagregación o agregación de las DccD

El aprendizaje se efectúa por medio del pensamiento y las palabras. A su vez, los procesos mentales se adquieren de manera gradual y para llegar a su desarrollo es parte importante del docente tener establecido una estructura de todos los elementos del currículo en una planificación de clase. Uno de los elementos que se necesita para la ejecución de las actividades son las DccD, lo cual mejora la aplicación de estrategias dentro del aula que va acorde a la realidad de cada salón de clase y de la Institución Educativa (IE). Es importante que cada IE



maneje el grupo de destrezas de cada asignatura para llegar a los resultados deseados. Las DccD, tal como están propuestas en el currículo, deben pasar por el proceso de desagregación o agregación antes de ser ejecutadas en el aula.

Para cumplir con la desagregación o agregación de las DccD se debe tomar en cuenta ciertos criterios, pues como el Bachillerato Internacional I.E.F. SUCRE (2018) en su taller sobre dicho tema define los siguientes:

1. De acuerdo a su complejidad. - Las DccD hacen énfasis a las habilidades y capacidades que se desarrollan en las actividades, pero cada uno difiere de un nivel de complejidad que les permite adquirir un amplio abanico de conocimientos que lo lleva a la acción o al saber hacer.

2. Se debe tomar en cuenta el contexto y nivel de profundidad. - Cada DccD se debe trabajar en función a la realidad que se está viviendo, puesto que, el estudiante debe llevarlo a la práctica para resolver conflictos. A fin de que, el estudiante sea capaz de aprender un conocimiento con profundidad e integrar los diferentes niveles de pensamiento. Asimismo, la destreza estará acorde al nivel de comprensión requerido para realizar una actividad

3. Puede ser impartido en 1 o 2 años. - Hay destrezas que necesitan ser trabajadas en más de un año, puesto que, no todos los estudiantes logran desarrollar cierta destreza y les toma mayor tiempo. Por ejemplo, si el docente evidencia que una destreza se puede cumplir solamente en el primero de BGU, entonces ya no se repetirá en segundo y tercero de BGU.

4. Bajar el nivel de complejidad en la habilidad. - En este caso, si la destreza es muy compleja, para que la alcancen los estudiantes, es necesario tener desagregada las DccD en una matriz e incorporar a las necesidades de cada individuo.

5. Subir el nivel de dificultad en la complejidad de la habilidad. - Si el docente evalúa a los estudiantes y se percata que se han desempeñado muy bien en destrezas inferiores puede aumentar el nivel de complejidad tanto de la habilidad como de la actividad.

Ahora bien, para realizar el análisis se llevará a cabo mayor énfasis en los criterios 4 y 5, puesto que, mediante los mismos se evidenciará la relación de las DccD con las actividades de acuerdo con el curso, por ende, se realizará el proceso de desagregación o agregación. Así mismo, el criterio citado por el Bachillerato Internacional I.E.F. Sucre (2018) menciona que las destrezas pueden ser citadas en 1 o 2 años este es un criterio importante a tomarlo en consideración para



la desagregación, sin embargo, este trabajo monográfico no es un trabajo de campo para llevarlo a la acción sino netamente bibliográfico, por tal razón, no se lo tomará a consideración.

Tabla 8. Criterios para evaluar las DccD

Criterios para la evaluación de las DccD de Filosofía I según la taxonomía de Bloom
1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades.
2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas.
3. Desagregación o agregación de las DccD

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los criterios planteados, en el próximo capítulo, se irá analizando si las DccD del currículo pertenecientes a la asignatura de Filosofía I cumplen con el nivel 4 de análisis en base a la tabla de Bloom. Se irá descomponiendo cada una de las DccD en sus elementos lo cual facilita y respalda el análisis para describir de cada una su cumplimiento o no de los criterios ya planteados en la tabla anterior. Esta propuesta contribuirá a evaluar si las DccD se encuentran o no dentro del nivel de análisis que requiere esta asignatura.



CAPÍTULO III

ANÁLISIS DE LAS DCCD DE LA ASIGNATURA FILOSOFÍA I, TOMANDO COMO PUNTO DE PARTIDA LA TAXONOMÍA DE BLOOM

Este último capítulo, corresponde al análisis de las DccD enfocadas desde la taxonomía de Bloom nivel 4, tomando como guía los criterios desarrollados en el capítulo anterior, como aporte de la investigación. En el caso que existan DccD de orden superior al nivel 4 y que no correspondan con el nivel del curso, se efectuará la desagregación o agregación correspondiente. En el caso de presentar la destreza *analizar* como habilidad a desarrollar, no se desagregará el nivel de destreza, sino el nivel de complejidad en la actividad si el caso lo requiere. Cuando el código de la DccD esté al final junto a la sigla Ref., quiere decir que la DccD fue desagregada o agregada.

3.1. DccD en la Unidad temática 4

Unidad Temática 4: Ética

En este apartado se analizarán las siguientes DccD:

1.-CS.F.5.4.1. Discutir las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en las acciones humanas y aplicarlas a la sociedad actual.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Discutir...	...las virtudes platónicas y aristotélicas presentes en las acciones humanas	...y aplicarlas a la sociedad actual.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

Analiza las siguientes situaciones e indica cuáles tienen como base una virtud moral y cuáles una virtud intelectual. Explica tus respuestas:

Te desagrada el racismo. •Das el puesto a una dama en el bus. •Llegas temprano a clases •No dices malas palabras. •Respetas a tus padres y maestros. •Te bañas todos los días.



2. Resume y diferencia los significados que, a lo largo de la historia, ha tenido el vocablo virtud (Ministerio de Educación, 2018, p. 140).

De las actividades planteadas se desglosa subtarear que tienen por finalidad desarrollar destrezas diferentes a la original, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. La DccD abarca dos destrezas de diferente orden cognitivo, de las que la principal es *discutir* que pertenece al nivel 2 englobado en el verbo comprender y las habilidades que difieren son analizar que pertenece al nivel 4 del mismo nombre, *indicar* pertenece al nivel 1 (recordar), *resumir* pertenece al nivel 3 (aplicar) y *diferenciar* pertenece al nivel 4 (analizar). Por lo tanto, hay una baja correspondencia entre la destreza con las actividades de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza discutir es limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues no está enfocada en la acción y en esta destreza todavía el estudiante no tiene una total comprensión de una comunicación. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Cómo resumirías...?; ¿Cuál es la mejor respuesta...?; ¿Qué afirmaciones apoya...?, de ahí que, el estudiante no podrá hacer uso de sus propias palabras para entender ciertas temáticas de las acciones humanas con la sociedad actual porque las preguntas son cerradas que no necesitan mayor explicación o argumentación. Así, no trasciende a que el estudiante haga uso de su propia criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje esto conlleva a presentar dificultad al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución.

3. Desagregación o agregación de las DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Contrastar...	...las virtudes platónicas y aristotélicas	...a partir de las acciones humanas presentes en la sociedad. Ref. CS.F.5.4.1.

En este punto, el nivel de la destreza se aumenta porque para el primero de BGU ya es apto empezar por niveles superiores específicamente en el nivel 4, por lo tanto, se cambia a *contrastar* y también se desagrega el nivel de complejidad de la habilidad que se pretende fomentar en la actividad, porque la DccD original presenta dos destrezas una de orden inferior



y la otra de orden superior que para primero de BGU puede resultar complicado esta unión, pues hace que el estudiante se desenvuelva con mayor rapidez en la destreza más sencilla que en la que presenta mayor dificultad. Por consiguiente, la destreza *discutir* no conlleva en cierta medida una relación con el curso primero de BGU.

2.-CS.F.5.4.2. Diferenciar comportamientos éticos y antiéticos desde el análisis de dilemas y estudios de caso.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Diferenciar...	...comportamientos éticos y estéticos...	...desde el análisis de dilemas y estudios de caso.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

1. Responde: ¿Cuándo un acto es moral y cuándo no? ¿Si un perro muerde a un niño es malo? ¿Por qué?

2. Analiza la siguiente situación e indica cuáles son actos morales y por qué:

Un hombre es sorprendido in fraganti robando una joyería y es acorralado por la policía. El ladrón piensa salvarse de la situación a toda costa porque tiene hijos que alimentar y, para poder huir, dispara y mata a uno de los policías (Ministerio de Educación, 2018, p. 124).

De las actividades planteadas, una de ellas es diferente a la destreza original, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. La destreza principal es *diferenciar* que pertenece al nivel 4 englobado en el verbo *analizar* y la habilidad que difiere es *responder*, pues esta pertenece al nivel 2 (comprender). Es necesario que existan más actividades centradas al nivel de la habilidad que el estudiante tiene que desarrollar en el curso. Por lo tanto, existe una baja correspondencia entre la destreza con la actividad de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *diferenciar* pretende que los estudiantes sean capaces de diferenciar comportamientos tanto éticos como estéticos, pero en estudios de caso, los cuales están guiados a plantear un problema de la realidad cotidiana y brindarle una solución, lo cual hace que el



estudiante a raíz de serle presentado un problema en base a la temática tratada intente darle solución utilizando como herramientas lo que ha comprendido y estudiado hasta el momento. La destreza *diferenciar* resulta adecuada para el curso, pues está enfocada a la aplicación de utilizar las propias palabras mediante preguntas como: ¿Cuál es la relación entre...?; ¿Qué conclusiones extraes de...?; ¿Qué ideas justifican...?, esto lo resuelve con el uso de la criticidad, reflexión y autonomía porque la destreza permite al estudiante que esquematice la información reconociendo sus elementos y la relación entre los mismos. Todo ello, le conduce a descomponer un problema con mayor simplicidad.

3. Desagregación o agregación de la DccD

En este apartado no se desagrega ni agrega la DccD, pues el estudiante de primero de BGU está apto para diferenciar los comportamientos éticos y estéticos desde la aplicación de estudios de caso, mesas redondas o debates. La destreza *diferenciar* si presenta relación con el curso primero de BGU.

3.-CS.F.5.4.4. Comprender la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado, mediante el estudio de creencias manifiestas en el medio ecuatoriano.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Comprender...	...la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado...	...mediante el estudio de creencias en el medio ecuatoriano.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

1. Analiza las siguientes situaciones e indica cuáles tienen como base una virtud moral y cuál es una virtud intelectual.

•Te desagrada el racismo. Das el puesto a una dama en el bus. •Llegas temprano a clases.

2. Discute con tus compañeros cuáles de las siguientes virtudes hacen moralmente bueno a un adolescente y por qué:



•Sabe mucho •Es amable •Es fresco •Tiene modales •Es amigo de los profes •Consume drogas (Ministerio de Educación, 2018, p. 140).

De las actividades planteadas se desglosa subtarear que tienen por desarrollar destrezas diferentes a la original, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. La destreza principal es *comprender que* pertenece al nivel 2 englobado en el verbo del mismo nombre. La subtarea con la destreza *analizar* difiere de la destreza original, por lo tanto, hay una baja correspondencia entre la destreza con la actividad de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *comprender* es limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues no está enfocada en la acción. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Significado de...?; ¿Cuál es la mejor respuesta...?; ¿Puedes explicar qué está ocurriendo...?, de ahí que, el estudiante podrá hacer uso de sus propias palabras para entender ciertas temáticas de las acciones humanas con la sociedad actual. Pero no trasciende a que el estudiante haga uso de su propia criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje porque no tiene una comprensión del todo, esto conlleva a presentar dificultad al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución.

3. Desagregación y agregación de la DccD

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Esquematizar...	...la visión occidental y cristiana sobre la virtud y el pecado...	...mediante el estudio de creencias en el medio ecuatoriano. Ref. CS.F.5.4.4

La destreza *comprender* se agregó por la destreza esquematizar del nivel 4, porque el estudiante de primero de BGU es capaz de llevar a cabo la petición de la destreza. Al llevar a cabo la petición de la actividad, el estudiante tiene un mayor poder de inserción en el conocimiento.



4.-CS.F.5.4.7. Contrastar las posiciones ético-filosóficas del kantismo y el utilitarismo, en función de comprender la construcción social y simbólica de la acción humana.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Contrastar ...	...las posiciones ético-filosóficas del Kantismo y el utilitarismo...	...en función de comprender la construcción social y simbólica de la acción humana.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

En el texto de Filosofía I no se encuentran actividades que desarrollen la temática referente a la DccD señalada por lo que no cumple con este criterio. La DccD abarca otra destreza en el nivel de profundización de diferente orden cognitivo *contrastar* pertenece al nivel 2 (comprender) y la destreza *comprender* que también pertenece al nivel 2.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *contrastar* resulta adecuada para el curso, pues está enfocada a la aplicación de utilizar las propias palabras mediante preguntas como: ¿Cuál es la relación entre...?; ¿Qué conclusiones extraes de...?; ¿Qué ideas justifican...?, esto, lo resuelve con el uso de la criticidad, reflexión y autonomía porque la destreza permite al estudiante que esquematice la información y la examine para reconocer los elementos y la relación entre los mismos. Todo ello, le conduce a descomponer un problema con mayor simplicidad.

3. Desagregación y agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Contrastar ...	...las posiciones ético-filosóficas del Kantismo y el utilitarismo...	...en torno a la acción humana que se desenvuelve en el aula. Ref. CS.F.5.4.7

En este punto, se desagrega el nivel de complejidad de la habilidad que se pretende fomentar en la actividad, porque la DccD original presenta dos destrezas del mismo orden inferior (comprender). Respecto a esto, se torna mayor complejo el camino de la actividad cuando se trata de desarrollar dos veces una habilidad en una destreza porque dificulta que el estudiante



mantenga la comprensión requerida para responder o realizar la actividad al enfocarse en más de una capacidad. Se recomienda en un curso superior desarrollar más de una destreza.

5.-CS.F.5.4.11. Comprender la felicidad a partir de la acción y la reflexión humana, tomando en cuenta el análisis de lo público y lo privado.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Comprender...	...la felicidad...	... a partir de la acción y la reflexión humana, tomando en cuenta el análisis de lo público y lo privado.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

1. Define hedonismo.

2. Analiza las siguientes conductas e identifica cuáles son hedonistas y por qué: • Preferir hamburguesa con papas fritas y gaseosa. • Quedarse con la familia en lugar de salir de farra. • Tomar antibióticos en lugar de inyectarlos. • Dar limosna a un mendigo. • Escuchar música. • Ayunar (Ministerio de Educación, 2018, p. 133).

De las actividades planteadas se desglosa subtareas que tienen por desarrollar destrezas diferentes a la original, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. La destreza principal es *comprender* que pertenece al nivel 2 englobado en el verbo del mismo nombre. Las subtareas con las destrezas *analizar* (nivel 4) y *definir* (nivel 1, comprender) difieren de la destreza original. Por lo tanto, hay una baja correspondencia entre la destreza con las actividades de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *comprender* es limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues no está enfocada en aplicar. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Cómo clasificarías...?; ¿Qué puedes decir sobre...?; ¿Puedes explicar qué está ocurriendo...?, de ahí que, el estudiante podrá hacer uso de sus propias palabras con total autonomía para entender ciertas temáticas de las acciones humanas con la sociedad actual. Pero no trasciende a que el estudiante haga uso de su propia criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje



esto conlleva a presentar dificultad al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución. Se necesita una destreza de orden superior como *analizar* (nivel 4) para separar argumentos, tesis conclusiones, es decir, información del hedonismo, concepciones de representantes para explicitar la relación entre estos elementos y de esa manera resolver interrogantes del contexto cotidiano.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Examinar...	...la felicidad...	... a partir de la acción y la reflexión humana. Ref. CS.F.5.4.11.

El nivel de *comprender* como destreza está adecuado para que desarrolle un estudiante de primero de BGU, ya que esto se aprende en años inferiores. Sin embargo, enfocarnos en el nivel 4 es lo mejor, por ende, agregamos la destreza a examinar que pertenece al nivel requerido. Por otro lado, el nivel de la complejidad en la actividad es desagregado porque abarca más de un requerimiento para llevar a cabo la destreza y es necesario llegar paso a paso hasta completar el nivel de la destreza y de la actividad en años superiores. El estudiante debe ir a un ritmo de aprendizaje de acuerdo con la destreza y la profundidad de la actividad. En definitiva, la DccD no corresponde con el nivel 4 (analizar) ni con el nivel 1 (recordar) y esto da a conocer que no existe una relación entre las DccD con el curso tomado a consideración.

6.-CS.F.5.4.12. Discutir el tratamiento del placer en Epicuro y Onfray como representantes de distintas épocas históricas, mediante la elaboración de argumentos basados en lecturas seleccionadas.

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Discutir...	...el tratamiento del placer en Epicuro y Onfray como representantes de distintas épocas históricas...	...mediante la elaboración de argumentos basados en lecturas seleccionadas.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

1. Lee los textos de Epicuro y Onfray e identifica coincidencias y divergencias (Ministerio de Educación, 2018, p. 133).



La actividad planteada tiene por desarrollar como destreza *identificar* (nivel 3) englobado en el objetivo aplicar, la cual difiere con la DccD, pues exige al estudiante ubicarse en un nivel cognitivo distinto. La DccD abarca como habilidad discutir que pertenece al nivel 2 englobado en el verbo comprender. Por lo tanto, existe una baja relación entre la destreza de la actividad con el nivel cognitivo de la destreza.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *discutir* es limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues no está enfocada en la acción. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Qué resumirías ...?; ¿Qué puedes decir sobre ...?; ¿Cuál es la mejor respuesta ...? de ahí que, el estudiante no podrá hacer uso de sus propias palabras para entender ciertas temáticas de las acciones humanas con la sociedad actual porque las preguntas son cerradas que no necesitan mayor explicación o argumentación. Así, no trasciende a que el estudiante haga uso de su propia criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje esto conlleva a presentar dificultad al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Comparar...	...el tratamiento del placer en Epicuro y Onfray como representantes de distintas épocas históricas...	...mediante lecturas seleccionadas. Ref. CS.F.5.4.12

El nivel cognitivo *discutir* como destreza está adecuado para que desarrolle un estudiante de primero de BGU. Sin embargo, para el nivel requerido es muy inferior lo adecuado es agregar la destreza por el verbo comparar. Ahora, el nivel de complejidad en la actividad es desagregado porque abarca más de un requerimiento para llevar a cabo la destreza y es necesario llegar paso a paso hasta completar el nivel de la destreza y el nivel de la actividad. En el nivel de profundidad original se solicita elaboración de argumentos y este punto se puede desarrollar en cursos posteriores así, primero debe comparar la información sobre el tratamiento del placer desde los dos filósofos partiendo de sus textos. Así, el estudiante debe ir a un ritmo de aprendizaje de acuerdo con la destreza y la profundidad de la actividad. En definitiva, la DccD si corresponde al curso primero de BGU.



3.2. DccD en la Unidad temática 5

1.-CS.F.5.1.7. Analizar los conceptos fundamentales sobre la comunidad, el quehacer y las formas políticas, desde el enfoque de igualdad.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Analizar...	...los conceptos fundamentales sobre la comunidad, el quehacer y las formas políticas...	...desde el enfoque de igualdad.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

1. Relaciona los conceptos de polis, política y politeia (Ministerio de Educación, 2018, p. 147).

La actividad planteada tiene por desarrollar como destreza *relacionar*, la cual difiere de con la DccD, pues exige al estudiante ubicarse en un nivel cognitivo distinto. La DccD abarca como habilidad analizar que pertenece al nivel 4 englobado en el verbo con el mismo nombre, de ahí que, la habilidad difiere de la tarea porque *relacionar* pertenece al nivel 2 (comprender). Por lo tanto, no existe concordancia entre la destreza con las actividades de la unidad por situar las destrezas en diferentes niveles cognitivos.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *analizar* es adecuada a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues está ubicada en un nivel de orden superior. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Cuáles son los rasgos de...?; ¿Qué ideas justifican...?, de ahí que, el estudiante podrá hacer uso de sus propias palabras para entender y resolver problemas de la sociedad. Asimismo, emplea su criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje lo que ayuda al descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución y una visión del quehacer político dentro del contexto en el que se encuentre.

3. Desagregación o agregación de la DccD

En este apartado no se desagrega ni agrega la DccD, ni en el nivel complejidad de la habilidad ni en el nivel de profundidad, pues el estudiante que cursa primero de BGU está apto para analizar, esto es, que él sea capaz de descomponer conceptos fundamentales del quehacer



político en la actualidad con una visión desde la desigualdad. Por ello, la destreza *analizar* si presenta relación con el curso primero de BGU.

2.-CS.F.5.1.8. Describir y categorizar el alcance de la idea del ser humano como “animal político” en función de su necesidad de vivir en sociedad.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Describir y categorizar...	...el alcance de la idea del ser humano como “animal político” ...	...en función de su necesidad de vivir en sociedad.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

2. Imagina un mundo en el que no existan leyes, ni gobierno. Responde: ¿Crees que podrías satisfacer tus necesidades básicas? ¿Podrías tener propiedades? ¿Cómo se relacionarían los seres humanos?

3. Analiza problemas sociales como la delincuencia y la corrupción y relaciónalos con la naturaleza social de los seres humanos según Aristóteles. Responde: ¿Crees que el ser humano es un animal político, o sea, social por naturaleza? ¿Por qué a ciertos delincuentes se les llama antisociales? (Ministerio de Educación, 2018, p. 147).

De las actividades planteadas se desglosa subtarear que tienen por desarrollar destrezas diferentes a las originales, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. Una de las destrezas principales es *describir* que pertenece al nivel 1 englobado en el verbo recordar y la otra destreza es categorizar que pertenece al nivel 4 (analizar). Las subtarear tienen destrezas como *responder* que se encuentra ubicado en el nivel 2 (comprender) y *analizar* que pertenece al nivel 4 definido con el mismo nombre, debido a esto, las subtarear difieren de las destrezas principales, pues son de distinto orden, con excepción de analizar que se relaciona con *categorizar*. Por lo tanto, hay una baja correspondencia entre la destreza con las actividades de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

Esta DccD está compuesta por dos destrezas de diferente nivel cognitivo. Por un lado, la destreza *describir* que resulta limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida



cotidiana, ya que, se encuentra en el primer nivel de orden inferior. Por otro lado, la destreza *analizar* es adecuada para la resolución de problemas, pues está ubicada en un nivel de orden superior. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Cuáles son las partes de...?; ¿Puedes hacer un listado de las partes...?, de ahí que, el estudiante podrá emplear criticidad, reflexión y autonomía en el proceso de encontrar una solución a un problema, pues lo ayuda a descomponerlo en partes y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución y evidenciar la idea del ser humano dentro del contexto político de la sociedad.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Describir y categorizar...	...el alcance de la idea del ser humano como “animal político” ...	...en función de vivir en sociedad. Ref. CS.F.5.1.8

En este punto se procederá a la agregación del nivel de complejidad de la habilidad, ya que esta DccD está conformada por dos destrezas de distinto orden. El nivel en el que se encuentra la destreza *describir* es el más bajo, pues corresponde al nivel 1 de orden inferior que es recordar. Por el contrario, la destreza *categorizar* pertenece al nivel 4 (analizar) y resulta adecuada para que la desarrolle un estudiante de primero de BGU. Sin embargo, el nivel de complejidad en la habilidad de la primera destreza es muy bajo, por ello, se le agregó una destreza que se ubica en el nivel 3 (aplicar) que está encaminada a la acción para que el estudiante no solo haga memoria, sino que haga un trabajo más profundo de aplicación y análisis de la idea de ser humano dentro de lo político como se refleja en el nivel de profundidad de la DccD.

3.-CS.F.5.1.9. Discutir las desigualdades de la democracia originaria griega y su relación con la actualidad.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Discutir...	...las desigualdades de la democracia originaria griega...	...y su relación con la actualidad.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades



4. Compara los sinónimos de democracia con la democracia ecuatoriana y responde:

¿Todos los ciudadanos son iguales ante la ley? ¿Todos los ciudadanos tienen derecho a la participación política?; ¿Todos los ciudadanos tienen derecho a ejercer cargos de representación? Aunque la Constitución política garantiza tales derechos, en la práctica, ¿tales derechos son ejercidos? (Ministerio de Educación, 2018, p. 151).

La destreza principal es *discutir* que pertenece al nivel 2 englobado en el verbo comprender. Las subtareas tienen destrezas como *comparar* que se encuentra en el nivel 4 (analizar) y *responder* que se encuentran ubicadas en el nivel 2 (comprender), por ello, las subtareas tienen una relación a medias con la habilidad de la DccD, pues busca ubicar al estudiante en un nivel de comprensión con una tarea que le ubica también en un nivel de pensamiento superior. Por lo tanto, sí existe en cierta medida una correlación entre la destreza y las actividades a trabajar en la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *discutir* resulta limitante a la hora de buscar resolver problemas de la vida cotidiana, pues no es una habilidad que está enfocada en la acción. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Podrías interpretar con tus propias palabras...?; ¿Qué puedes decir sobre ...?; ¿Cómo podrías parafrasear ...?, por tanto, el estudiante no podrá hacer uso de su criticidad o análisis para dar respuesta a una problemática de la realidad, puesto que, estas preguntas reflejan únicamente el entendimiento del estudiante a la hora de obtener cierta información. De esta manera, no trasciende a que el estudiante reflexione y construya sus propios argumentos en el aprendizaje y conlleva a presentar dificultad al momento de descomponer un problema para encontrar una solución.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Distinguir...	...las desigualdades de la democracia originaria griega...	...y su relación con la actualidad. Ref. CS.F.5.1.9.

La destreza original se agregó a *distinguir* porque *discutir* es una destreza perteneciente al nivel 2 (comprender), es decir, que se encuentra en un nivel de orden inferior por lo que el estudiante



de primero de BGU ya puede comprender los aspectos relacionados a la democrática. Por tal razón, se ha agregado una destreza de orden superior que pertenece al nivel 4 (analizar), puesto que, el estudiante en este año de bachillerato debe ser capaz de analizar lo referente a la democracia en la realidad que le rodea. La destreza original es limitante a la hora de revisar temas como estos que resultan más cotidianos.

4.-CS.F.5.1.10. Establecer la importancia de la persuasión como base de la deliberación en el ejercicio de la ciudadanía.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Establecer...	...la importancia de la persuasión...	...como base de la deliberación en el ejercicio de la ciudadanía.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

Con ayuda del docente, dialoguen sobre la necesidad de crear normas de convivencia en el salón de clases. Establezcan espacios y tiempos para deliberar sobre las normas, identifiquen con cuáles están de acuerdo y con cuáles no y profundicen en las finalidades de aquellas con las que no están de acuerdo. (Ministerio de Educación, 2018, p. 152).

De la actividad planteada se desglosa subtarear que tienen por desarrollar destrezas como *deliberar* (nivel 4) e *identificar* (nivel 2). Si bien se han establecido dos destrezas, pero, está muy bien en la actividad porque el estudiante primero debe examinar para descomponer y analizar elementos de la información e identificar con cuáles se queda completando de esta manera la actividad que se le ha pedido en el texto. Ahora bien, la destreza original de la unidad hace mención al objetivo *analizar* (nivel 4) que en correspondencia con las subtarear tiene relación en empezar por un nivel bajo para alcanzar un nivel alto.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *establecer* está encaminada a tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues está enfocada en hacer de la actividad un ejercicio que requiere acción. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Puedes distinguir entre ...?; ¿Cuál es la relación entre ...?; ¿Puedes hacer un listado de las partes...?, de ahí que, el estudiante primero comprenderá el tema para que haga uso de su propia criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje esto



conlleva a un buen desempeño al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución.

3. Desagregación o agregación de la DccD

En este punto, no se desagrega el nivel de complejidad de la habilidad ni el nivel de complejidad de la destreza porque está acentuada las subtarear de acuerdo al año de estudio. El estudiante puede establecer, descomponer, analizar e identificar como en el ejercicio de la ciudadanía interviene la persuasión ya sea lo más conveniente o perjudicial para conducir a los ciudadanos. Claro está que tendrá la guía del docente además de la información del texto y la información que deba investigar. Para el curso primero de BGU, está apta la aplicación de una destreza que requiere mayor puesta en acción.

5.-CS.F.5.1.12. Establecer las bases fundamentales del diálogo racional como experiencia comunicativa fecunda.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Establecer...	...las bases fundamentales del diálogo racional...	...como experiencia comunicativa fecunda.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

5. Imagina que eres el presidente de una nación en la que existe un conflicto armado entre dos etnias que reclaman la ocupación de un territorio. Responde: ¿Cuál de las siguientes acciones tomarías para resolver el conflicto? ¿En cuál de ellas se puede aplicar la mayéutica?:

- Dejar que los grupos resuelvan sus conflictos.
- Llamar al diálogo con la finalidad de estudiar los antecedentes del conflicto y encontrar una solución justa para ambas partes.
- Imponer una solución (Ministerio de Educación, 2018, p. 153).

La actividad planteada tiene por desarrollar como destreza *responder* (nivel 2) la cual difiere de con la DccD que es *establecer* (nivel 4), pues exige al estudiante ubicarse en un nivel cognitivo distinto al original lo que hace al estudiante no desarrollar lo que se pretende alcanzar



en la clase. Por lo tanto, no existe concordancia entre la destreza con la actividad de la unidad por situar las destrezas en diferentes niveles cognitivos.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *establecer* está encaminada a tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues está enfocada en hacer de la actividad un ejercicio que requiere acción. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Cuáles son las partes o rasgos de ...?; ¿Cuál es la relación entre ...?; ¿Por qué opinas que ...?, de ahí que, el estudiante deba aprovechar el uso de su propia opinión, reflexión, apreciación y autonomía en el aprendizaje esto conlleva a un buen desempeño al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución.

3. Desagregación o agregación de la DccD

En este punto, no se desagregó el nivel de complejidad de la habilidad ni el nivel de complejidad de la destreza porque es idónea de acuerdo al año de estudio. El estudiante puede establecer, razonar, analizar, simplificar todo lo que se abarca sobre las bases del diálogo racional, es decir, descomponer la información para encontrar conclusiones, relaciones, aspectos positivos o negativos de acuerdo al ámbito que se quiera poner en práctica las bases del diálogo racional. Claro está que tendrá la guía del docente además de la información del texto y la información que deba investigar. Para el curso primero de BGU, está apta la aplicación de una destreza que requiere mayor puesta en acción.

6.-CS.F.5.4.8. Discutir la relación y pertinencia de la ética en la política y la política en la ética, en función de un ejercicio ciudadano responsable.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Discutir...	... la relación y pertinencia de la ética en la política y la política en la ética,	...en función de un ejercicio ciudadano responsable.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

En el texto de primero de BGU no se presentan actividades que desarrollen la destreza.



2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas.

La destreza *discutir* es limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana, pues no está enfocada en la acción. Esta destreza se encamina hacia preguntas como: ¿Qué resumirías ...?; ¿Qué puedes decir sobre ...?; ¿Cuál es la mejor respuesta ...?, de ahí que, el estudiante no podrá hacer uso de sus propias palabras para entender ciertas temáticas de las acciones humanas con la sociedad actual porque las preguntas son cerradas que no necesitan mayor explicación o argumentación. Así, no trasciende a que el estudiante haga uso de su propia criticidad, reflexión y autonomía en el aprendizaje esto conlleva a presentar dificultad al momento de descomponer un problema y descubrir las relaciones entre ellas para obtener una resolución.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Examinar ...	... la relación y pertinencia de la ética en la política	...en función de un ejercicio ciudadano responsable.

El nivel cognitivo *discutir* como destreza está adecuado para que desarrolle un estudiante de primero de BGU. Sin embargo, para el nivel requerido es necesario agregar la destreza a *examinar* que conlleva mayor esfuerzo mental por parte del estudiante. En cuanto al nivel de complejidad en la actividad del conocimiento es desagregado porque abarca más de un requerimiento para llevar a cabo la destreza y es necesario llegar paso a paso hasta completar el nivel de la destreza y de la actividad. En el nivel de conocimiento original se solicita la relación de la ética con la política y viceversa, pero esta última relación se puede desarrollar más adelante. Así, el estudiante debe ir a un ritmo de aprendizaje de acuerdo con la destreza, el conocimiento y la profundidad de la actividad. En definitiva, la DccD no está en relación con el curso primero de BGU.

7.-CS.F.5.4.9. Valorar el sistema político democrático desde una ética socio- histórica que lo hace posible, mediante el desarrollo de un discurso y alternativas de participación en este sistema.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad



Valorar...	...el sistema político democrático desde una ética socio- histórica que lo hace posible,mediante el desarrollo de un discurso y alternativas de participación en este sistema.
------------	--	---

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

En el texto de Filosofía I no se encuentran actividades que desarrollen el tema relacionado con la DccD presentada, por lo que no cumple con este criterio.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *valorar* pertenece al nivel 5 (evaluar), el cual demanda la presentación y defensa de juicios de valor, pues la habilidad está encaminada a la ejecución. Esta destreza permite que los estudiantes una vez que obtengan los niveles cognitivos de orden inferior puedan llegar a los de orden superior y en este caso el nivel ya mencionado. De tal forma, el nivel de *valorar* va más allá de la mera descomposición para resolver problemas, puesto que, es una destreza que se encamina a resolver preguntas como: ¿Qué datos te llevaron a esa conclusión?; ¿Qué elección hubieras tomado si ...?; ¿Cómo valorarías...? Este tipo de destreza permite al estudiante dar un juicio de valor, dicho de otra manera, el estudiante puede juzgar la información para poder llegar a resolver problemas específicos.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Examinar...	...el sistema político democrático desde una ética socio- histórica que lo hace posible, ...	...mediante la participación en este sistema. Ref. CS.F.5.4.9.

Se desagrega la destreza original a *examinar* y también el nivel de complejidad en la actividad porque tiene que ir de acuerdo a lo que el estudiante de primero de BGU es capaz de adquirir, esto no quiere decir que no debe contar con destrezas superiores, pero lo óptimo es que pueda ir de acuerdo con el aprendizaje. El estudiante con *examinar*, que es una destreza perteneciente al nivel 4 (analizar), debe analizar y descomponer la información enfocada en el sistema político mediante su participación.

3.3. DccD en la Unidad temática 6

Unidad Temática 6: Filosofía y estética



En este apartado se analizarán las siguientes DccD:

1.-CS.F.5.1.3. Analizar y comprender las diversas producciones del pensamiento humano (matemática, geometría, música, arte, etc.) en el contexto del origen de la filosofía y su aporte a la misma.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Analizar y comprender...	...las diversas producciones del pensamiento humano (matemática, geometría, música, arte, etc.) ...	... en el contexto del origen de la filosofía y su aporte a la misma.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades.

1. Explica la relación entre el origen de la filosofía, la matemática y la estética.

2. Con tus compañeros y compañeras de clase investiguen ¿cuáles son las principales manifestaciones artísticas y artesanales indígenas en los Andes. Identifiquen patrones geométricos en los que se reflejen las ideas de armonía y perfección. Respondan: ¿Encuentran alguna similitud entre la estética indígena y los conceptos planteados en esta unidad? (Ministerio de Educación, 2018, p. 163).

De las actividades planteadas se desglosa subtarear que tienen por desarrollar destrezas que en cierta medida difieren de las dos principales, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. La DccD abarca dos destrezas de diferente orden cognitivo, de las que la principal es *analizar* que pertenece al nivel 4 englobado en el verbo con el mismo nombre y *comprender* que pertenece al nivel 2 nominado con el verbo del mismo nombre, de ahí que, la habilidad que difieren de las subtarear son *identificar* que pertenece al nivel 3 (aplicar), pues las subtarear como explicar y responder sí pertenecen a una de las destrezas principales como lo es comprender. Asimismo, la subtarear *investigar* sí pertenece al nivel 4 que es analizar. Por lo tanto, existe una baja correspondencia entre la destreza con las actividades de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *comprender* es limitante a la hora de tratar de resolver problemas de la vida cotidiana porque no está enfocada en la acción, pero la destreza *analizar* si ayuda a que el estudiante pueda ejecutar tareas y resolver dudas o problemas sobre la armonía del universo.



Analizar es una destreza que se encamina a resolver preguntas como: ¿Relacionado/a con...?; ¿Por qué opinas qué...?; ¿Qué motivo hay para...?; por el contrario, la destreza comprender se encamina hacia preguntas como: ¿Cómo resumirías...?; ¿Qué puedes decir sobre...?; ¿Qué afirmaciones apoya...?, de cierta manera, el estudiante al no tener una comprensión total de la información no podrá hacer uso de sus propias palabras para entender ciertas temáticas de las acciones humanas con la sociedad actual.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Analizar y comprender...	...las diversas producciones del pensamiento humano ...	... en el contexto filosófico. Ref. CS.F.5.1.3

En este punto, se desagrega el nivel de complejidad de la habilidad que se pretende fomentar en la actividad, porque la DccD original presenta dos destrezas del mismo diferente orden, la destreza *comprender* es de orden inferior y la destreza *analizar* es de orden superior. Con respecto a ello, puede resultar complicado esta unión, pues hace que el estudiante se desenvuelva con mayor rapidez en la destreza más sencilla más no en la que presenta mayor dificultad, por ello, es necesario bajar el nivel de complejidad para que se pueda alcanzar ambas destrezas. En síntesis, la DccD corresponde con el nivel 4 de analizar, por lo que, sí cumple con el nivel de curso del primero de BGU de Filosofía.

2.- CS.F.5.3.7. Cuestionar ideas previas de otras disciplinas contrastándolas con la filosofía, usando el vocabulario filosófico pertinente.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Cuestionar...	...ideas previas de otras disciplinas contrastándolas con la filosofía...	...usando el vocabulario filosófico pertinente.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades.

1. Investiguen qué es el hiperrealismo, cuáles son sus características, principales representantes, técnicas y obras.



2. Expongan en clase las obras hiperrealistas más representativas y expliquen su relación con la mimesis (Ministerio de Educación, 2018, p. 166).

De las actividades planteadas se desglosan subtarefas que tienen por desarrollar otras destrezas de las que una difiere con la principal, pues exige al estudiante ubicarse en un nivel cognitivo de orden superior. La DccD plantea como destreza principal *cuestionar* que pertenece al nivel 4 englobado en el verbo analizar por ello, la única habilidad que difiere de las subtarefas es *exponer* que pertenece al nivel 2 (comprender). Por lo tanto, hay una baja correspondencia entre la destreza con las actividades de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *cuestionar* accede a la hora de tratar de resolver problemas específicos, pues está enfocada en la acción. Esta destreza se encamina a responder preguntas como: ¿En qué aspectos está ...?; ¿Qué ideas justifican ...?; ¿Cuál es la función de ...?, de ahí que, el estudiante puede descomponer y examinar la información para hacer uso de sus propias palabras para entender ciertos temas referente a las acciones humanas en la sociedad actual. Al poner en práctica la destreza se desarrollo un pensamiento que de lo general a lo mas concreto de una comunicación.

4. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Cuestionar...	...ideas previas de disciplinas filosóficas...	...usando el vocabulario filosófico pertinente. Ref. CS.F.5.3.7.

La destreza *cuestionar* es adecuada para que la desarrolle un estudiante de primero de BGU. Sin embargo, el nivel de complejidad en la actividad es desagregada porque abarca más dos acciones más que se enfocan en la acción y no en la comprensión como es el caso de la destreza y es necesario ir paso a paso hasta obtener el nivel de destreza que se plantea. En el nivel de conocimiento de la DccD original se solicita contrastar otras disciplinas con la filosofía lo que se puede desarrollar más adelante con un nivel de destreza más avanzado. De esta manera, el estudiante pueda completar la adquisición de esta DccD y esta corresponda con el curso de primero de BGU.



3.- CS.F.5.4.10. Evaluar los significados de estética y belleza en diferentes expresiones, épocas y culturas (arte, artesanía, música, estética personal) por medio de la experiencia personal y la indagación grupal.

Elementos de la DccD		
Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Evaluar...	...los significados de estética y belleza en diferentes expresiones, épocas y culturas (arte, artesanía, música, estética personal) ...	...por medio de la experiencia personal y la indagación grupal.

1. Coherencia del nivel de complejidad de las DccD de acuerdo a las actividades

1. Investiguen la evolución del concepto de belleza a lo largo de la historia. Expongan sobre las características del arte y la estética personal en cada período mostrando las obras más representativas.

2. Responde: ¿Crees que la estética musical solo se debe al sonido? ¿La letra no forma parte de la belleza de la canción? ¿La música debe ser bella? ¿Cuáles son para ti ejemplos de música bella? Argumenta tus respuestas (Ministerio de Educación, 2018, p. 164).

De las actividades planteadas se desglosa subtarear que tienen por desarrollar destrezas diferentes a la original, pues exigen al estudiante ubicarse en diferentes niveles cognitivos. La destreza principal es *evaluar* que pertenece al nivel 6 englobado en el verbo del mismo nombre. Las subtarear, con las destrezas *investigar* del nivel 5 (evaluar) y *responder* del nivel 2 (comprender), difieren de manera parcial con la destreza original. Por lo tanto, existe una baja correspondencia entre la destreza con las actividades de la unidad.

2. Destrezas que guíen las resoluciones de problemas

La destreza *evaluar* está orientada a la acción, es decir, la actividad está encaminada a la ejecución. Esta destreza permite que los estudiantes una vez que hayan adquirido los procesos cognitivos menos complejos puedan llegar a los procesos cognitivos más complejos y en este caso al objetivo mencionado. De esta manera, el nivel de evaluar si está apto para resolver problemas tanto en el ámbito académico como en la vida diaria. *Evaluar* es una destreza que se encamina a resolver preguntas como: ¿Estás de acuerdo con ...?; ¿Sería mejor si ...?; ¿Cómo



valorarías...? Este tipo de destreza permite al estudiante dar un juicio de valor, lo que quiere decir que, el estudiante puede juzgar la información y no quedarse estancado en la repetición.

3. Desagregación o agregación de la DccD

Destreza	Conocimiento	Nivel de profundidad
Analizar ...	...los significados de estética y belleza en la cultura ecuatoriana (arte, artesanía, música, estética personal) ...	...por medio de autores nacionales. Ref. CS.F.5.4.10

La destreza original se desagrega a la de *analizar* al igual que el nivel de complejidad en la actividad porque tiene que ir de acuerdo al año de bachillerato, esto no quiere decir que, no tenga destrezas superiores, pero lo óptimo es que exista la coherencia en el aprendizaje. El estudiante con analizar debe examinar todo lo referente a los significados de estética y belleza, pero reducido primero a la cultura ecuatoriana teniendo como guía de referencia a los autores ecuatorianos para en un curso superior poder centrarse en otras culturas.

Para concluir este capítulo, con el análisis de las tres unidades temáticas elegidas, se aprecia explícitamente que el texto al finalizar una temática plantea actividades, pero estas no siguen una relación dependiendo de las DccD que se van a realizar. Sin embargo, es claro que el estudiante puede estar en un nivel bajo y desarrollar ciertas habilidades de niveles superiores, pero al existir esta clasificación de la Taxonomía de Bloom contribuye a que el aprendizaje tenga un orden, es decir, que en cada curso del colegio se enfatiza con mayor predominancia una DccD que engloba a más verbos. Como tal, la mayoría de actividades poseen una baja correspondencia en cuanto a la relación entre las DccD y las destrezas que se plantean en las actividades del texto.

De este modo, el contar con una clasificación vinculada hacia las destrezas permite al docente visualizar en qué nivel de pensamiento se encuentra y en qué nivel debe estar el estudiante. La mayoría de destrezas planteadas en el currículo van guiadas hacia un nivel bajo como lo es el nivel 2 de la Taxonomía de Bloom que responde al verbo comprender, pero el nivel que se requiere alcanzar en la asignatura de Filosofía es el 4 nivel que concierne al verbo analizar. Dentro del análisis expuesto es posible vislumbrar que esta metodología para evaluar las DccD pueden constar como guía para que los docentes puedan emplearla.



CONCLUSIONES

La aportación principal de este trabajo de Integración Curricular es el determinar un análisis a partir de las DccD, mediante la taxonomía de Bloom, con mayor énfasis en el nivel 4, en Filosofía I. Según el análisis emprendido se evidencia la falta de organización y, por lo tanto, la no correspondencia entre cada nivel cognitivo de acuerdo con las actividades del texto con el curso (BGU). Al explicitar esta desorganización también se evidencia la no coherencia de la herramienta didáctica, que es el currículo, con el diseño requerido en cuanto a la formación de los jóvenes, puesto que, el currículo propuesto por el Ministerio de educación manifiesta alcanzar una formación integral de los discentes. Es decir, una vez que se inmiscuye en la realidad educativa existe una brecha con lo planteado en el instrumento curricular.

En específico, se concreta en un estudiante que se desenvuelva en cualquier ámbito, escenario o circunstancia aún más al estar en una sociedad del conocimiento en la cual hay mucha incertidumbre. Ante esto, lo adecuado es prepararlo en el cumplimiento de las DccD que se desea fomentar en las clases para trabajarlas y llevarlas a la práctica, tal y como está en el currículo uno de los puntos clave en el BGU es el saber hacer que conducen al individuo a utilizar el razonamiento apoyado en la criticidad, en hacer interpretaciones de todo lo estudiado en los diferentes años cursados y relacionarlos con experiencias personales así como con otras disciplinas, forjando a un sujeto competente que utiliza los conocimientos y destrezas en ámbitos concernientes. Por otro lado, tampoco va acorde a los objetivos del área de Ciencias sociales específicamente con la asignatura de Filosofía, ya que, la intención de comprender la sociedad, el sujeto, las relaciones humanas y en sí la historia conlleva en muchas ocasiones a lo difuso, por ende, un estudiante que deconstruye y analice mediante las herramientas o metodologías (actividades) que le proporcionan el poner en evidencia dentro de las aulas las destrezas, es ideal.

Cabe recalcar que, para la asignatura de Filosofía los textos son andamios, es decir, el armazón que hace referencia a la información de los temas y el complemento, incluso, es la guía del docente que lo hace llegar hacia lo deseado o ejecutar lo aprendido. Ante lo aclarado, al ser una guía el docente tiene la autonomía de llegar a los objetivos teniendo en consideración el contexto social, cultural, ritmos y estilos de aprendizaje, es decir está abierto a incorporar otros



contenidos al igual que rediseñar las actividades para llegar al cumplimiento de las DccD. De esta manera, no puede ser vista la estructura del libro como la única para impartir las clases. Los objetivos planteados, para el desarrollo del trabajo de titulación, representan la meta y el compromiso con cada capítulo. El cumplimiento de cada objetivo se ve reflejado en la investigación desarrollada en cada uno de los diferentes capítulos. Todos los propósitos confirmaron la relevancia de cumplir con el desarrollo de una guía metodológica reflexiva que facilite a los docentes una evaluación de las DccD e incorpore nuevos cambios al quehacer docente.

Por último, al abordar el análisis en este trabajo de titulación, fue preciso tomar en consideración criterios expuestos en el capítulo tres que sirvan de guía para llegar un resultado de obtener un panorama general como es el incumplimiento de las destrezas, además, tomar como referencia la organización y jerarquía que proporciona la taxonomía de Bloom como un recurso que respeta los diferentes niveles de la incorporación de algo nuevo a cambios en adquisiciones previas desde la necesidad de indagar desde los procesos cognitivos básicos para alcanzar los procesos cognitivos más complejos. A partir de ello, se sugiere que se puedan plantear nuevas alternativas con respecto a cómo se puede evaluar la estructura básica de las DccD, posteriormente.



RECOMENDACIONES

- ♦ El aporte de los directivos del Ministerio de Educación al ejercicio de la educación, específicamente en la capacitación docente es necesario para mejorar los conocimientos, habilidades, actitudes de los docentes respondiendo a las necesidades actuales. Por ende, realizar capacitaciones enfocadas en una dirección clara como: centrarse en la pertinente y adecuada utilización de los elementos del currículo y los instrumentos de apoyo para alcanzar los objetivos de la educación.
- ♦ Una de las obligaciones del Estado es garantizar los textos a los estudiantes y ellos hacer buen uso del mismo, sin embargo, es necesario que las actividades de los libros vayan acordes con los elementos del currículo para concretar el aprendizaje. Se necesita una mejor planificación de las actividades y que las mismas estén presentes al finalizar cada eje temático como una forma de saber que captó y como se desenvuelve el estudiante en las tareas.



BIBLIOGRAFÍA

- Arias, P., & Carchi, J. (2014) *La evaluación de destrezas con criterio de desempeño como generadoras de aprendizajes significativos en la actualización y fortalecimiento de la reforma curricular ecuatoriana de Educación General Básica* [Tesis de Pregrado, Universidad de Cuenca].
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21489/1/Tesis.pdf>
- Bachillerato Internacional I.E.F. SUCRE. (2018). *Taller sobre Desagregación*. FLIPHTML5.
<https://fliphtml5.com/exes/qxyx/basic>
- Bloom, B. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales*. 367. Editorial Ateneo, Buenos Aires.
- Cepeda Dovala, J. (2013). Estrategias de enseñanza para el aprendizaje de competencias. *Tópicos Culturales*.
- Churches, A. (2008). *Taxonomía de Bloom para la Era Digital*. Eduteka.
<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital?fbclid=IwAR2PazY7yOza0PIUb-MJM-UYS0RP16UIA86LF9pspTN1xJaCC05XIG5HwRk>
- Cienfuegos, A. G. (2012). *Desarrollo de procesos cognitivos*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*.
https://www.researchgate.net/publication/318614812_La_ensenanza_de_la_filosofia_



y_sus_contribuciones_para_el_desarrollo_del_pensamiento_The_teaching_of_philosophy_and_its_contributions_to_the_development_of_thought

Domínguez, C y Domínguez. A. (2012) *Destrezas con criterio de desempeño en el área de estudios sociales para mejorar la calidad de aprendizaje en los estudiantes del octavo año de Educación Básica del colegio fiscal Compensatorio Dr. Félix Sarmiento Núñez del cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena en el período lectivo 2012 – 2013* [Tesis de Pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena].

<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/551/1/TESIS%20DESTREZAS%20CON%20CRITERIO%20DE%20DESEMPE%C3%91O.pdf>

Dominguez, C. & Montiel, J. (2019). Análisis comparativo de las taxonomías en uso para la planificación didáctica de lenguaje y literatura en la enseñanza media. *Revista INTEREDU*. <https://www.revistainteredu.com/index.php/interedu/article/view/82/94>

Educación Ecuador. (16 de marzo de 2016). *Presentación del currículo del Área de Ciencias Sociales* [Archivo de Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=krS_-JKa9J

Fallahi, C. (2011). Usando la Taxonomía de Fink para el Diseño de Cursos. *Revista Observer*. https://www.ascofapsi.org.co/observatorio/wpcontent/uploads/2020/02/092_Ensepsiendo_la_Taxonomia_de_Fink_para_el_Disenio_de_Cursos-Observer_TR.pdf

Gallardo, K. (2009). *La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación*. [Archivo PDF]. http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf

García, J. C. L. (2019). *La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. Eduteka. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>



Gobierno de Canarias. (10 de diciembre de 2015). *La taxonomía de Bloom, una herramienta imprescindible para enseñar y aprender*. CENTRO DEL PROFESORADO Tenerife Sur.

<https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofestenerifesur/2015/12/03/la-taxonomia-de-bloom-una-herramienta-imprescindible-para-ensenar-y-aprender/>

Ibarra Zuleta, L. F. (2016) *Aplicación de la Taxonomía de Bloom, utilizando herramientas digitales para la enseñanza de la matemática en el primer curso de Bachillerato General Unificado* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/12496/tesis_presentacion_lector_es%202016-05-29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Instituto Cervantes, & España. Ministerio De Educación, C. D. S. G. C. I. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Fondo de Cultura Económica.

LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural). Registro Oficial 434 del 19 de abril de 2021. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>

Losada, I. (2009). Conclusiones sobre la aplicación de la Taxonomía de Bloom al diseño de herramientas pedagógicas. *Universidad Rey Juan Carlos*.
<https://burjcdigital.urjc.es/handle/10115/3525>

Maldonado Jácome, L. M. (2015) *Dominio de destrezas con criterio de desempeño en el aprendizaje del área de educación estética de los estudiantes de Educación General Básica del subnivel medio de la escuela de educación básica “Seis de Diciembre” de la parroquia Belisario Quevedo del cantón Quito de la provincia de Pichincha en el*



período lectivo 2014-2015 [Tesis de Pregrado, Universidad Tecnológica Equinoccial].

http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/15677/1/64389_1.pdf

Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica 2010*. Quito: ME.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria Nivel BACHILLERATO*. Tomo 1. Quito: ME.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo del Área de Ciencias Sociales*. Quito: ME.

Ministerio de Educación. (2018). *Filosofía 1ro de Bachillerato General Unificado*. LNS.

Peña, G. (2017). *Una taxonomía académica de las asignaturas universitarias*. [Archivo PDF]. https://www.academia.edu/37156959/CONCEPTO_DE_TAXONOMIA_pdf

Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. SIGLO XXI Editores.

Ramírez, V. E. O. (2020). Pensar las ciencias sociales. Una entrevista con Miguel Ángel Beltrán Villegas sobre su libro *Perspectivas contemporáneas de las ciencias sociales*. *Revista AINKAA*.
https://cienciashumanasyeconomicas.medellin.unal.edu.co/images/Revista-Ainkaa/Edicion7/6PensarlasCiencias-Sociales_AP.pdf

Rodríguez, M. C. (2019). *Recreando la taxonomía de Bloom para niños artistas. Hacia una educación artística metacognitiva, metaemotiva y metaafectiva*. *ArtsEduca*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7165000>

Toapanta Collaguazo, L. I. (2015) *Las destrezas con criterio de desempeño y el aprendizaje significativo de los niños y niñas de quinto año de Educación Básica de la escuela de educación básica “Juan Francisco Montalvo”, de la parroquia Ciudad Nueva,*



cantón Pillaro, provincia de Tungurahua [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato].

<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/19745/1/INFORME.LUIS%20TOAPANTA.CON%20LAS%20FIRMAS.pdf>

Toapaxi Guanopatín, S. J. (2016) *Los reactivos de evaluación y la dimensión cognitiva de la taxonomía de Bloom con los estudiantes de nivel básica media de la unidad educativa república de Venezuela* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato].

<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/21386/1/SANDRA%20JACQUELINE%20TOAPAXI%20GUNAPATIN.pdf>

Tristán, A., & Mendoza, L. (2016). Taxonomías sobre la creatividad. *Revista de Psicología (PUCP)*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5306153>

Vizuite Carrasco, E. J. (2015) *Propuesta de prueba de ingreso para la facultad de ciencias de la educación desde los niveles de reciprocidad que existen entre el perfil del estudiante del bachillerato general unificado y el perfil del estudiante que ingresa a la pontificia universidad católica del Ecuador* [Tesis de Pregrado, Universidad Católica del Ecuador].

http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/10035/TESIS_FINAL_Emilio%20Vizuite.pdf?sequence=1&isAllowed=y