



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de las Artes y las Humanidades

“Estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano”

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

AUTORAS:

Evelyn Mercedes Carchipulla Llivichuzhca

CI:0106088776

ecarchipulla18@gmail.com

Miriam Maritza Malla Salinas

salinas94salinas@gmail.com

CI: 0150096642

TUTORA:

María Virginia Cordero Cordero

CI: 0103937025

Cuenca, Ecuador

16-febrero-2022



RESUMEN:

Potenciar el pensamiento crítico supone una destreza de gran importancia para el desarrollo integral del individuo, por medio de la didáctica de la filosofía es posible, en la medida en que el docente, además de facilitar contenidos, sepa utilizar estrategias que permitan al estudiante construir conocimientos de acuerdo a su realidad y relación con los demás.

El Currículo General ecuatoriano ha dispuesto destrezas con criterio de desempeño, y que, particularmente en la asignatura de Filosofía 2 han sido seleccionadas a través de un saber procedimental y actitudinal. Sin lugar a duda la enseñanza de la filosofía brinda la posibilidad al estudiante de opinar partiendo de una reflexión razonada auto dirigida, que es básicamente la esencia del pensador crítico.

Dentro del análisis se plantea estrategias y actividades para el quehacer del docente con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano, las actividades fomentan la curiosidad, establecen relaciones de confianza, y dinamiza el diálogo como ejes transversales de cada estrategia expuesta hacia los estudiantes.

Palabras clave. Pensamiento crítico. Didáctica de la filosofía. Currículo general ecuatoriano. Estrategias didácticas.



Abstract:

Enhancing critical thinking is very important for the integral development of the individual, through the didactics of philosophy it is possible, where the teacher, in addition to providing content, separates the use of strategies that the student build knowledge according to their reality and relationship with the rest.

The Ecuadorian General Curriculum has provided skills with performance criteria, and that, particularly in the Philosophy 2 subject, have been selected through procedural and attitudinal knowledge. Without a doubt, the teaching of philosophy offers the student the possibility of giving an opinion based on a self-directed reasoned reflection, which is basically the essence of the critical thinker.

Within the analysis, strategies and activities for the teacher's work are proposed in order to develop the task based on the skills with performance criteria in the subject and dynamize the dialogue as transversal axes of each strategy exposed to the students.

Keywords. Critical thinking. Didactics of philosophy. Ecuadorian general curriculum. Didactic strategies.



DEDICATORIA

A mis papás Segundo y Mercedes
por su entrega y cariño constante
por ser un ejemplo de lucha y perseverancia diaria
a mis hermanos: Fernando, Nube, Hernán, Cristina y Marcela,
por ser parte fundamental de mi vida, por acompañarme y apoyarme siempre
a ustedes van dedicados todos los logros de mi vida

Evelyn



DEDICATORIA

A Dios, por guiarme a lo largo de mi existencia, por ser el apoyo
y fortaleza en los momentos de dificultad y debilidad.

A mi madre Aida Salinas por su amor, trabajo y sacrificio
en todos estos años.

A mis hermanas (os) por estar siempre presentes, y por el apoyo
moral que me brindaron a lo largo de esta etapa de mi vida.

Miriam



AGRADECIMIENTO

A los docentes de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades, por haber compartido sus conocimientos durante nuestra formación profesional, de manera especial a

la Mgt. Virginia Cordero, por guiar este trabajo desde sus cimientos

A todas las personas que nos han apoyado durante todo este proceso.

Evelyn y Miriam



ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN:	2
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I	15
1.- El pensamiento crítico y el currículo general	15
1.1 ¿Qué es y por qué el pensamiento crítico?	15
1.2 El currículo general ecuatoriano en la asignatura de Filosofía 2 y el pensamiento crítico	21
1.3 Las Destrezas con criterio de desempeño y su aporte para potenciar el pensamiento crítico en la asignatura de Filosofía 2.....	24
CAPÍTULO II	31
2.- La práctica docente y la didáctica de la filosofía.....	31
2. 1 La didáctica de la filosofía	31
2.2 Estrategias didácticas utilizadas por los docentes en la asignatura de filosofía	34
CAPÍTULO III	44
3. Propuesta de técnicas y actividades para el desarrollo del pensamiento crítico.....	44
CONCLUSIONES	69
REFERENCIAS	71

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Elementos de la destreza con criterio de desempeño	25
Tabla 2: Procesos y habilidades del pensamiento en correspondencia con las destrezas con criterio de desempeño	27



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Evelyn Mercedes Carchipulla Llivichuzhca en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano", 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, 16 de febrero del 2022

Evelyn Mercedes Carchipulla Llivichuzhca

C.I: 0106088776

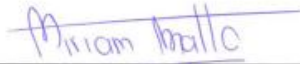


Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Miriam Maritza Malla Salinas en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano", 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, 16 de febrero del 2022



Miriam Maritza Malla Salinas

C.I: 0150096642



Cláusula de Propiedad Intelectual

Evelyn Mercedes Carchipulla Llivichuzhca autor/a del trabajo de titulación “Estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 16 de febrero del 2022

Evelyn Mercedes Carchipulla Llivichuzhca

C.I: 0106088776



Cláusula de Propiedad Intelectual

Miriam Maritza Malla Salinas autor/a del trabajo de titulación "Estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 16 de febrero del 2022

Miriam Maritza Malla Salinas

C.I: 0150096642



INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de titulación denominado *Estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en función de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura Filosofía 2 del currículo ecuatoriano*, se desenvuelve sobre un problema que se evidencia comúnmente en las aulas de clase: los estudiantes no desarrollan destrezas como valorar, reflexionar, argumentar, debatir o expresar sus ideas de manera clara y sustentada, lo que constituye un problema significativo para la educación secundaria, debido a que el hecho de que los estudiantes no desarrollen herramientas del pensamiento no permite cumplir con los objetivos de formar jóvenes con un pensamiento autónomo y crítico, que contribuyan al mejoramiento de la sociedad y su entorno.

El problema sobre el que se desarrolla la investigación deviene, en su gran mayoría, de que las técnicas y actividades de enseñanza-aprendizaje empleados por los docentes suponen un amplio abanico de estrategias, que muchas veces responden a una metodología tradicional, que no contribuyen a alcanzar el logro de las destrezas esperadas. Así mismo, el proceso de enseñanza aprendizaje, en su gran mayoría, está centrado en adquisición de contenido teórico, a pesar de que es esencial que se enseñe en base a este tipo de contenido, no se debe permitir que el estudiante se convierta en un actor pasivo, que no razona, debate, mantiene una postura frente a un problema, etc.

Para guiar la investigación del tema que se ha presentado, se han propuesto las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo aportan las estrategias didácticas al cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura de Filosofía 2, para potenciar el pensamiento crítico, de acuerdo a la Didáctica de la Filosofía y el currículo general ecuatoriano?; ¿cuáles son las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura Filosofía 2 del currículo general ecuatoriano, que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico?; ¿qué estrategias didácticas han empleado los docentes en la asignatura de Filosofía, y corresponden estas con lo que propone la Didáctica de la Filosofía para potenciar el pensamiento crítico?; ¿qué técnicas y actividades sugiere la Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico que aporten al logro de las destrezas con criterio de desempeño establecidas en el currículo para la asignatura Filosofía 2?



Además, se espera cumplir con los siguientes objetivos: analizar el aporte de las estrategias didácticas que favorezcan el cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura de Filosofía 2, para potenciar el pensamiento crítico, de acuerdo a la didáctica de la filosofía y el currículo general; determinar cuáles son las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura de Filosofía 2 del currículo general ecuatoriano, que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico; analizar las estrategias didácticas que han empleado los docentes dentro de la asignatura de Filosofía, para potenciar el pensamiento crítico, y su correspondencia con lo que propone la Didáctica de la Filosofía; proponer técnicas y actividades sugeridas por la Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico que aporten al logro de las destrezas con criterio de desempeño establecidas en el currículo para la asignatura Filosofía 2.

La investigación que se realiza responde a un enfoque cualitativo, ya que se recurrirá a fuentes bibliográficas de las que se obtendrá el fundamento teórico sobre el que se realiza el análisis de la información, para ello se ha realizado una revisión bibliográfica de tipo pedagógica, que da cuenta de la práctica docente y las estrategias didácticas que se emplean dentro de la asignatura de Filosofía, para potenciar el pensamiento crítico, y su correspondencia con lo que propone la didáctica de la Filosofía. Además, se recurren a fuentes oficiales como currículo general y el texto de Filosofía 2,

En el primer capítulo se desarrollan aspectos teóricos sobre el pensamiento crítico, se responde a las preguntas ¿qué es y porque el pensamiento crítico?, de la que se busca resaltar la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, por otra parte, en base al currículo general y lo expuesto en el texto de Paul et al (2015) se clasifican las destrezas con criterio de desempeño que desarrollan procesos o habilidades del pensamiento como análisis, inferencia, razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones.

En el segundo capítulo se aborda la didáctica de la filosofía y la práctica docente, se exponen conceptos sobre la didáctica de la filosofía y la importancia de reconocer la relación entre la filosofía y su enseñanza, para finalmente exponer estrategias didácticas empleadas por los docentes para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.



El tercer capítulo constituye una propuesta de estrategias y actividades didácticas enfocadas en el desarrollo del pensamiento crítico, para ello se recopilan elementos importantes del currículo general y el texto de Filosofía 2, de modo que las estrategias expuestas guardan coherencia con las destrezas con criterio de desempeño, la didáctica de la filosofía, y los contenidos sobre los que se enseña filosofía.

Para alcanzar los objetivos expuestos en el Currículo General y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, es necesario saber conducir los contenidos a través de estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de procesos y habilidades filosóficas, de modo que, en base a la Didáctica de la filosofía y el Currículo General se empleen estrategias que favorezcan al desarrollo personal e intelectual de los estudiantes. La importancia de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes desde la didáctica de la filosofía, radica en el mismo acto de aprender a filosofar, pues el desarrollar habilidades del pensamiento en los estudiantes, forjara en los jóvenes las capacidades de dialogar, analizar, criticar, tomar decisiones, saber discernir la información y resolver problemas, etc., para que de este modo que se inserten a la sociedad jóvenes que aporten al desarrollo y mejoramiento de su entorno.



CAPÍTULO I

1.- El pensamiento crítico y el currículo general

El presente capítulo analiza los conceptos de *pensamiento crítico* y su relación con el Currículo General, a través de puntos centrales como ¿qué es y por qué el pensamiento crítico? Para ello es necesario examinar varios puntos de vista de distintos autores, pues el pensamiento crítico es uno de los elementos más importantes de la filosofía y su enseñanza, en conjunto con otras habilidades como el análisis, la valoración, la reflexión etc. Además, se realiza una aproximación teórica sobre la importancia del pensamiento crítico dentro de la enseñanza de la filosofía, de modo que se deja en evidencia cuáles son las ventajas de que los estudiantes sepan actuar y pensar críticamente para hacer frente a los cambios constantes y los nuevos problemas de la sociedad contemporánea.

1.1 ¿Qué es y por qué el pensamiento crítico?

La educación es un elemento transformador de la sociedad. Aunque en sus inicios la escuela, como institución formal, estuvo orientada únicamente por fines académicos o laborales, hoy en día, las nuevas corrientes pedagógicas persiguen una escuela que fortalezca y desarrolle destrezas y habilidades para la formación integral de los estudiantes, a quienes se los reconoce como sujetos capaces de aportar a la sociedad y transformarla. Así lo afirmaron Moreno y Velázquez (2017):

Los cambios sociales y culturales de la actualidad requieren de ciudadanos formados con una mentalidad crítica, abierta y flexible ante los cambios. Enfrentar estos retos requiere de sistemas educativos que destaquen por la aplicación de métodos de enseñanza que conduzca a potenciar las habilidades del pensamiento crítico y la formación integral de los estudiantes. (p.2)

Los autores priorizan el pensamiento crítico y la formación integral de los estudiantes como los objetivos que la educación debe alcanzar y que, además, permite a los estudiantes enfrentarse a una sociedad de cambio. Pero ¿cómo lograr el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes? Para responder a esta pregunta es pertinente iniciar preguntando por el significado de pensamiento crítico. De acuerdo con Paul y Elder (2003):



El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema, en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales. (p.4)

En otras palabras, se entiende como pensamiento crítico a la manera de reflexionar de forma organizada; se trata de tener opiniones sustentadas en la razón, de desarrollar un criterio propio bien fundamentado y, además, contar con bases sólidas de conocimiento. No se trata de algo que se aprende, sino de una capacidad que se fomenta tomando el conocimiento y sometiéndolo a una serie de cuestionamientos, hasta obtener finalmente un conocimiento propio basado en argumentos y experiencias previas.

Así mismo, el pensamiento crítico consiste en la capacidad de proponer alternativas frente a los problemas que se dan en la vida cotidiana, es decir, son las destrezas que vamos aprendiendo para trabajar y desarrollar las competencias necesarias para entender el problema que se va a resolver y analizarlo, con el objetivo de tomar el conocimiento propio y dar una solución desde la reflexión racional, tal como se detalla a continuación:

De acuerdo con López (2012) el pensamiento crítico es el que reafirma y separa información útil o confiable, además emite juicios de valor autónomo bajo criterios enmarcados en la racionalidad y la lógica.

El pensamiento crítico comprende una de las categorías más importantes dentro de la enseñanza de la filosofía porque es parte de las habilidades filosóficas que guía al estudiante a cuestionarse sobre la realidad y su entorno, pero ¿cómo es posible desarrollar el pensamiento crítico? Desde un punto de vista filosófico la realidad influye en el conocimiento de sí mismo y viceversa, que desemboca en la reflexión y posterior transformación que realiza el individuo de su propio conocimiento y entorno (Correa, 2012). Dentro de esta definición, se señalan dos puntos centrales del pensamiento: el primero, hace referencia al acto intelectual de pensar y asimilar la realidad dentro del pensamiento y, el segundo, al saber actuar y transformar la realidad desde nuestra reflexión. Lo que se debe perseguir es que estas dos categorías, el pensar y el actuar, se interrelacionan constantemente.



Varios filósofos han hecho diversos acercamientos sobre cómo aprendemos y conocemos. En la misma línea, sobre el pensamiento, han expuesto teorías que apuntan a que el primer acercamiento que tiene el pensar sobre la realidad es mediante los sentidos, uno de los filósofos más representativos de esta teoría es Kant (1977).

No hay duda alguna de que todo nuestro conocimiento comienza con la experiencia. Pues ¿por dónde iba a despertarse la facultad de conocer, para su ejercicio, como no fuera por medio de objetos que hieren nuestros sentidos y ora provocan por sí mismos representaciones, ora ponen en movimiento nuestra capacidad intelectual para compararlos, enlazarlos, o separarlos y elaborar así, con la materia bruta de las impresiones sensibles, un conocimiento de los objetos llamado experiencia? Según el tiempo, pues, ningún conocimiento precede en nosotros a la experiencia y todo conocimiento comienza con ella. (p.23)

De esta forma, se evidencia que para que sea posible un efectivo desarrollo del pensamiento se necesita de los sentidos como primer medio de aproximación a la realidad, también es posible que se desarrollen formas mentales que organizan la información recibida. Así mismo, Kant (1977) establece que el siguiente paso para el desarrollo del pensamiento es el entendimiento. Cuando Kant hace referencia a la conciencia de uno mismo, nos ubica dentro de un contexto cultural en el que se establecen límites y reglas, lo que significa que la existencia de los hombres dentro de una sociedad no es individual, para lo que es necesario e imprescindible que se desarrolle una conciencia crítica, que haga que el ser humano se desenvuelva correctamente en su entorno, sabiendo actuar y superar las dificultades cotidianas.

Hasta aquí se ha llevado a cabo una recopilación de conceptos que refieren a lo que es el pensamiento crítico y se ha tratado de esclarecer desde los planteamientos de Kant, que parte desde los sentidos hasta la posibilidad del entendimiento mismo. Ahora nos preguntamos sobre la utilidad del pensamiento crítico.

Desde el ámbito pedagógico, el pensamiento crítico se torna un eje sobre el que se facilita el desarrollo integral de los contenidos actitudinales y procedimentales, de modo que se fortalece el proceso de enseñanza aprendizaje considerando que una de las necesidades de



la educación actual es superar los sistemas educativos que basan su formación en el contenido y la información, ya que hoy en día está disponible de forma rápida, gratuita y con diversidad de fuentes en las redes. Las nuevas necesidades, los nuevos retos se centran en cómo el alumno toma la información, la discierne, reflexiona sobre los hechos y toma una actitud conciliadora, pero de carácter autónomo, estudiantes que tiendan a dar soluciones en pro de una convivencia social armoniosa.

Para Lipman (1997):

Es un hecho harto constatado el profundo abismo que separa al pensamiento producido en las escuelas del pensamiento requerido para tomar decisiones en el mundo real. Y también somos plenamente conscientes del peligro que supone la adquisición acrítica de conocimiento que vamos asimilando. Es por ello por lo que se ha generado un movimiento preocupado por el papel del pensamiento crítico en la educación. (p.172)

De esta forma, la escuela contemporánea no ha dejado de lado los principios de la escuela tradicional que se ha preocupado, principalmente, de que el estudiante aprenda sobre los problemas y soluciones a los que se han enfrentado los individuos en el pasado. Esto no supone más que un peligroso método que hace que los estudiantes adquieran un conocimiento acrítico y que, además, no se evidencie la utilidad de la filosofía en la actualidad.

La manera en cómo se desarrolla el proceso educativo en los estudiantes, pone en evidencia que los jóvenes no alcanzan destrezas que les facilite afrontar problemas de la cotidianidad desde sus propias capacidades, es decir, el conocimiento acrítico que acogen los estudiantes no ha logrado más que formar ciudadanos útiles para la vida laboral, pero no capaces de transformar su propio entorno, lo que provoca que en la sociedad prevalezcan factores sociales y políticos que no aportan a su desarrollo.

Es por ello que, tal como lo estableció Ocampo (2008), la pedagogía tradicional apropiada para las clases superiores económicamente, a la que Freire llamó *educación bancaria* para privilegiados, debe cambiarse por una pedagogía para los oprimidos, con una visión crítica del mundo en donde viven. En este sentido, la educación no debe enfocarse en que los estudiantes repitan conceptos o los memoricen, sino que debe formar jóvenes capaces



de procesar la información y tomar una postura propia e independiente. Tal como asume Gómez (2018):

El pensamiento crítico es un pensamiento aplicado. Es decir, no es solo un proceso, sino que trata de desarrollar un producto. Implica decir, crear o hacer algo. El resultado de un pensamiento crítico es el buen juicio. Un juicio puede ser una acción, una decisión, una valoración. Por ejemplo, un aplauso, el veredicto de un juez, una ecuación matemática o la decisión de un médico sobre cómo aplicar su conocimiento, serían ejemplos de juicios [...] La capacidad de hacer buenos juicios es una habilidad que puede ser ejercitada. (p. 266)

En definitiva, el pensamiento crítico no puede ser planteada como mera actividad especulativa, tiene que ser llevado a la práctica, de modo que el estudiante, desde su reflexión propia, desde su razonamiento, sepa tomar decisiones, emitir juicios de valor y reconocer los criterios necesarios para defender su argumento, lo que en términos de Lipman (1997) significa obtener un producto de la reflexión individual.

La filosofía es una ciencia que nos permite realizar aproximaciones reflexivas, ordenadas, coherentes y razonables sobre problemas que interesan a la humanidad. El acto de filosofar está precedido por el pensar, que viene dado o se produce por la capacidad de asombro frente a nuevas cosas o situaciones. De esta manera, el asombro produce cuestionarse sobre las causas y efectos, tanto del conocimiento objetivo como subjetivo (Eyzaguirre, 2018).

En la misma línea, la enseñanza de la filosofía favorece a que los estudiantes desarrollen habilidades como el razonamiento, pensamiento autónomo y crítico, capacidades de análisis, síntesis, cuestionamiento, etc. El pensamiento crítico es una de las habilidades cognoscitivas, que se busca desarrollar dentro de la enseñanza de la filosofía, pues está presente desde su origen y se complementa con otras habilidades que contribuyen a la formación personal de los estudiantes. La filosofía aborda cuestiones fundamentales para el desarrollo humano y la formación ciudadana, ayuda a focalizar las preguntas y analizarlas correctamente, ser objetivos, utilizar el sentido común de nuestra realidad, aplicar un conocimiento razonado y fundamentado (Eyzaguirre 2018).



De acuerdo con Lipman (1997) el pensamiento crítico se relaciona con la reflexión autónoma, se compone por el “pensar cuidadoso, ordenado, prudente y razonable”. Es decir, el poder emitir juicios de valor, a partir de una reflexión propia, tomando como punto de partida conocimientos que ya se han adquirido o, por el contrario, una reflexión hacia lo desconocido. La importancia del pensamiento crítico dentro de la enseñanza de la filosofía resultaría ser el mismo acto de filosofar, pues el mantener una postura propia y emplear ciertas capacidades filosóficas para pensar, provee formar estudiantes autocríticos, capaces de afrontar problemas de la vida cotidiana y de reflexionar sobre su propio accionar, diferenciar entre lo bueno y lo malo, saber ser y forjarse personalmente.

A lo largo de la historia las personas han descubierto inquietudes e incertidumbres que desean resolver, y que son sometidas a procesos de reflexión sobre los que generalmente se emite un juicio de valor. Así en la antigüedad, los filósofos centraban su atención en el principio constitutivo de todas las cosas *arjé*, luego en la filosofía medieval Dios fue el centro de reflexión de varios teóricos. Posteriormente, en el renacimiento o modernidad, el ser humano es foco de especulación. En la actualidad según Correa (2012):

El vertiginoso crecimiento de las sociedades, la tecnología, la ciencia y las redes, junto al apareamiento de nuevas subculturas, valores, lenguajes e ideologías, han permitido el desarrollo de la humanidad y han dado paso a la creación de nuevos problemas cuyas respuestas suelen terminar en el relativismo, el materialismo o el consumismo. Bauman nos ilustra de manera cruda la realidad de la sociedad actual: “cómprelo, úselo, tírelo”. Indudablemente esto es reflejo de una sociedad consumista que busca la satisfacción de las necesidades momentáneas: vivir el presente y sin establecer relaciones duraderas. (pp.71-72)

Los problemas de la actualidad no dejan de ser importantes y merecedores de una reflexión profunda. Así mismo, los estudiantes a quienes se imparte la asignatura de Filosofía, enfrentan a diario diferentes problemas en su cotidianidad para lo que es necesario que, desde una postura racional, sepan actuar y afrontarlos adecuadamente. El saber reflexionar y tomar una postura crítica frente a las adversidades conforma una de las herramientas más importantes del pensamiento crítico y constituye el mismo acto de filosofar.



Para que a lo largo de la enseñanza de la filosofía se aprenda a filosofar, es imprescindible que sea el estudiante quien inicie en esta cuestión, que no deje de asombrarse e interrogarse incluso frente a aquello que se cree conocido, pues, para empezar a filosofar, es indispensable cierta ingenuidad e inocencia con el fin de generar un impacto a lo ya conocido o que este por conocerse (Morente, 1964). Es decir, el estudiante no debe dejar de seguir su instinto de admiración e incesante búsqueda de la verdad, de modo que, al igual que un niño, se cuestione siempre, incluso sobre lo que se cree que ya es conocido. De esta forma, el cuestionamiento y la reflexión se convierten en herramientas inherentes al acto de filosofar, lo que supondría llegar a conseguir logros de aprendizaje orientados al desarrollo de diversas habilidades.

Es importante forjar y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de la enseñanza de la filosofía, de modo que se vuelva posible que, en la medida en que se enseña contenidos filosóficos, se aprenda a filosofar y se deje de ver la asignatura como un mero reconocimiento de los autores y sus obras sino que, a través de ello: se aprenda a cuestionarlos, relacionarlos con la actualidad, saber traer a colación sus teorías, tratar de explicarlas y aplicarlas, guardando coherencia con la realidad actual, con las debidas argumentaciones y conclusiones.

1.2 El currículo general ecuatoriano en la asignatura de Filosofía 2 y el pensamiento crítico

El sistema educativo ecuatoriano cuenta con la creación de estándares de aprendizaje, actualización y fortalecimiento curricular. En 2010 se efectuó la actualización del currículo y en 2011 se crearon los estándares de calidad que buscan establecer los logros esperados tanto en estudiantes, docentes, directivos, así como en gestión e infraestructura escolar. Con ello, se busca mejorar las condiciones de aprendizaje para formar agentes transformadores de la sociedad, capaces de trascender con sus ideas y aplicarlas a la realidad, además, empoderarse de sus derechos y responsabilidades. Por lo tanto, son los docentes quienes están involucrados en la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje a través de un currículo educativo flexible.



El Currículo General ecuatoriano señala y orienta “las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado” (MINEDUC, 2019, p.6). El currículo general es la estructura esencial de un conjunto de asignaturas que consisten en planteamientos concretos y se compone de cuatro elementos básicos: objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

El currículo general cumple la función de una guía para establecer las actividades educativas proporcionando un plan para llevarlas a cabo. De acuerdo con Sánchez Pilar (1999) el currículo cumple las siguientes funciones:

- ¿Qué enseñar?, cuya respuesta informa sobre los objetivos y contenidos de la enseñanza.

- ¿Cuándo enseñar?, que decide la manera de ordenar y secuenciar estos objetivos y contenidos.

- ¿Cómo enseñar?, referido a la planificación de las actividades de enseñanza-aprendizaje que permitan alcanzar los objetivos marcados. Actividades que tienen que ser planificadas teniendo en cuenta la realidad y las óptimas posibilidades de entre las ofrecidas a los alumnos.

- ¿Qué, ¿cómo y cuándo evaluar?, puesto que es necesario saber si se han conseguido los objetivos pretendidos. (p. 5)

La asignatura de Filosofía 2, dentro del Currículo General, está enfocada a que los estudiantes se aproximen a analizar críticamente las ideas, sean conscientes de ellas e intentar mejorarlas para reflexionar y dialogar a través de ideologías propuestas o teorías de pensadores y pensadoras.

Se trata, como ya se ha afirmado, de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Si bien todas las áreas curriculares contribuyen a este fin, el área filosófica está especialmente emparentada con esta capacidad. Filosofar es, en lo fundamental, pensar críticamente. (MINEDUC, 2013, p. 4)

La enseñanza de la Filosofía, como asignatura dentro del currículo educativo, sirve para aprender a pensar la realidad, a través de instrumentos filosóficos, escribir y discutir



temas trascendentales que motiven al estudiante a cuestionar y responder de forma argumentativa, razonada y autónoma. Nomen (2018) reforzó el argumento de enseñar filosofía para que los estudiantes aprendan a pensar por sí mismos:

La filosofía no sirve para nada “útil “, según algunos que creen tener todas las respuestas sin saber que solo el ignorante puede saberlo todo, dado que no sabe el tamaño de lo que ignora y se piensa que ¡ya no le queda nada por aprender! Quizás debería invocar a Sócrates cuando decía que no había mucho y que lo poco que sabía era sobre sí mismo. Quizás la filosofía sirve de poco si la quieren fuera de los estudios, o ¡quizás los estudios sirvan de poco si la filosofía ya no está! (p. 67)

Por lo tanto, si hablamos de temas trascendentales, el contenido dentro del currículo engloba el conocimiento principal que se dará a conocer durante el desarrollo de la asignatura, cuya base son los objetivos y de manera particular las destrezas con criterio de desempeño, que son los elementos que describen el propósito de los temas que se van a abordar y responden a la pregunta ¿para qué enseñar? Desde aquí se define qué se quiere lograr con el aprendizaje de acuerdo al contenido y cuál será la orientación principal del docente, con la que construirá el plan de clase.

De manera particular, la asignatura Filosofía, de acuerdo con los lineamientos curriculares, se centra en el desarrollo de habilidades, presentes en la formulación de las destrezas con criterio de desempeño, y estas favorecen el proceso del pensamiento crítico integral. Es decir, las destrezas con criterio de desempeño están vinculadas a un tipo de contenido que ayuda al estudiante evaluar situaciones dentro de un marco axiológico, además de establecer cuáles son los recursos, medios y actitudes a utilizar. Estos elementos, están presentes en la enseñanza de la filosofía y los que dispone el estudiante con el fin de lograr un pensamiento de orden superior, reflexivo, autónomo y razonado.

Los contenidos de aprendizaje son los saberes, conocimientos, habilidades y valores que responden a la pregunta ¿qué enseñar? Además, se estructuran con el fin de lograr el objetivo educativo. Molina Bogantes, Z. (1997) reconoció tres categorías en las que se dividen los contenidos:

Conceptuales (saber): conceptos, principios o teorías. (p. 68)



Procedimentales (saber hacer) técnicas, métodos, y estrategias para llegar a una meta prefijada. “Aprender un procedimiento significa que es capaz de utilizarlo en diversas situaciones y de diferentes maneras, con el fin de resolver los problemas planteados y alcanzar las metas fijadas” (p. 68). De manera que este contenido está asociado a un saber de tipo práctico, es decir, saber cómo ejecutar ciertas acciones, con ello responde a cuestiones como: ¿qué debe saber hacer? ¿cómo debe hacerlo? (Feo, 2010).

Actitudinales (aprender a ser): los estudiantes se cuestionan, a su vez muestran la aprobación o reprobación con base argumentativa “tiene por finalidad el desarrollo de la personalidad para la vida en sociedad, generando valores, pautas de comportamiento y actitudes” (p. 68). Quiere decir, que la esencia de estos contenidos está en la actitud, en la forma que una persona reacciona habitualmente frente a una determinada situación. El comportamiento del estudiante tiene que ver con las acciones, intenciones, conductas y hábitos en un determinado objeto, suceso o situación.

Hemos destacado los contenidos procedimental y actitudinal ya que favorecen al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, sin dejar de lado el contenido conceptual, ya que se enfoca en la historia y fundamentos de la filosofía, pues, sin la teoría no existe conocimiento como tal. Esto quiere decir que el estudiante, con la información procesada, logra proponer nuevas ideas y formas de aprender, es ahí donde interviene el tipo de contenido que le facilite saber hacer y aprender a ser, como es: analizar, criticar, elaborar, autonomía, reflexión, valoración, etc.

1.3 Las Destrezas con criterio de desempeño y su aporte para potenciar el pensamiento crítico en la asignatura de Filosofía 2

Las destrezas con criterio de desempeño (DCD) son las que expresan una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, estableciendo relaciones con un determinado conocimiento teórico y con diferentes niveles de complejidad de los criterios de desempeño.

refieren a contenidos de aprendizaje en sentido amplio —destrezas o habilidades, procedimientos de diferente nivel de complejidad, hechos, conceptos, explicaciones, actitudes, valores, normas— con un énfasis en el saber hacer y en la funcionalidad de lo aprendido. (MINEDUC, 2019. p. 21)



Las DCD se conciben como capacidades que deben desarrollar los estudiantes en la medida en que se trabajan los contenidos, se convierten en una herramienta central, que otorga al docente dar un salto desde la pedagogía tradicional hacia una pedagogía constructivista, lo que abre camino a la posibilidad de que se puedan desarrollar habilidades y destrezas que fortalezcan la participación activa, reflexiva y creativa del estudiante.

Según Martínez (2012), 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, comprende la destreza o habilidad con la que se hace algo, dentro de la educación se expresa como el saber hacer o enseñar a realizar una acción. b) el saber, corresponde al conocimiento o los elementos del contenido curricular. c) la profundización, explica el desempeño, dónde, cómo, cuándo, y con qué van a realizar lo establecido en la destreza.

Para explicarlo mejor:

Tabla 1: Elementos de la destreza con criterio de desempeño

<p style="text-align: center;">DESTREZA</p> <p>¿qué debe saber hacer? se formula con un verbo en infinitivo, la acción como tal, en este caso</p>	<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTO</p> <p>¿qué debe saber? constituye la base teórica que conduce al desarrollo de la destreza</p>	<p style="text-align: center;">NIVEL DE PROFUNDIDAD</p> <p>¿con qué grado de complejidad? Hace referencia al nivel de exigencia cognitiva.</p>
<p style="text-align: center;">Ejemplo:</p> <p style="text-align: center;">Analizar...</p>	<p style="text-align: center;">...las diferencias entre el pensamiento filosófico occidental y el pensamiento social latinoamericano...</p>	<p style="text-align: center;">...mediante la lectura comparada y crítica de textos fundamentales.</p>

Fuente: Evelyn Carchipulla, Miriam Malla



El conocimiento va desde y para la realidad, es compleja y requiere de un enfoque multidisciplinar, a través de la capacidad operativa de los estudiantes para saber cómo analizar, inferir, razonar y solucionar problemas, dichas destrezas abarca el enfoque procedimental, de igual modo, de manera directa e indirecta guía al comportamiento del estudiante a la toma de decisiones. Con ello, se genera el protagonismo del estudiante como productor de su conocimiento y responsable del mismo, lo que el enfoque actitudinal denomina autonomía, uno de los objetivos del pensamiento crítico. Un buen Pensamiento Crítico debe y tiene que considerar la relación habilidades-proceso-procedimiento, dicha interacción ayuda al éxito de los logros de aprendizaje (Mendoza, 2015).

Ahora, dentro de la tabla 2, hemos establecido como criterios los procesos y estrategias por Paul et al. (1995), cada uno integra dimensiones procedimentales y actitudinales, pues, para desarrollar el pensamiento crítico se necesita de habilidades micro que posibiliten el paulatino proceso de destrezas, con el objetivo de alcanzar el mayor éxito a nivel cognitivo y afectivo. La tabla 2 tiene como finalidad, reconocer e identificar destrezas con criterio desempeño que plantea el texto de *Filosofía 2* y su afinidad al proceso que propone el logro para desarrollar el pensamiento crítico.

Conforme a Bloom (1956), nuestro pensamiento se puede dividir en seis niveles de complejidad, iniciando desde el conocimiento como base hasta el nivel superior donde se encuentra la evaluación. En correspondencia a la taxonomía de Bloom. los procesos y habilidades expuestos están encasillados en el ámbito del análisis. Se entiende el análisis como la habilidad para desagregar la información en sus componentes y extraer conclusiones (Kennedy, 2007).

Se presentan algunos de los verbos de acción utilizados para evaluar el análisis:

Analizar, valorar, organizar, desglosar, calcular, categorizar, clasificar, comparar, asociar, contrastar, criticar, debatir, deducir, determinar, diferenciar, discriminar, distinguir, dividir, examinar, experimentar, identificar, ilustrar, inferir, inspeccionar, investigar, ordenar, perfilar, señalar, interrogar, relacionar, separar, subdividir, examinar.



Por ello, como referencia a Paul et al. (2015), quienes menciona que es importante tener en cuenta que el pensamiento crítico está basado en una serie de procesos y habilidades variadas, entre las cuales son relevantes los siguientes:

Tabla 2: Procesos y habilidades del pensamiento en correspondencia con las destrezas con criterio de desempeño

Procesos o habilidades	Destrezas con criterio de desempeño de la asignatura Filosofía 2 de BGU
a. Analizar: el cual consiste en identificar las partes o componentes de un objeto y descubrir las relaciones. Implica establecer un criterio o propósito para el análisis, reconocer las diferentes partes o elementos, identificar las relaciones entre las partes e identificar el principio integrador o regulador.	<ul style="list-style-type: none">● Analizar las estructuras y los principios generales de la argumentación lógica (lógica aristotélica, silogismos) para cultivar un pensamiento coherente y riguroso.● Analizar la presencia de las principales falacias en textos académicos y de la prensa nacional e internacional.● Analizar las características del pensamiento filosófico latinoamericano, sus temas centrales y dudas sustanciales.● Analizar las diferencias entre el pensamiento filosófico occidental y el pensamiento social latinoamericano, mediante la lectura comparada y crítica de textos fundamentales● Analizar las nuevas concepciones de la filosofía latinoamericana por medio de ejercicios orales y escritos● Diferenciar el referente esencial de la reflexión filosófica europea (yo) y latinoamericana (nosotros) dentro de sus propias coordenadas históricas.● Diferenciar las falacias de las paradojas, en función de un ejercicio válido de razonamiento



	<ul style="list-style-type: none">● Identificar los métodos de comprensión de la realidad en la filosofía latinoamericana a partir sus temas y sus formas de tratamiento de conceptos como libertad y liberación.● Identificar las relaciones de poder que legitima o cuestiona la filosofía clásica y latinoamericana, en función de sus motivaciones y resultados políticos
<p>b. Inferir: supone obtener información a partir de los datos disponibles, interpretando, traduciendo y extrapolando. Implica establecer un propósito, analizar la información disponible, relacionar la información con otros conocimientos, interpretar los datos, reconocer supuestos, señalar causas y efectos, hacer generalizaciones y predicciones.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Identificar y decodificar contradicciones, paradojas y falacias en discursos orales y escritos tomando en cuenta estos conceptos y sus significados.● Identificar falacias lógicas o del pensamiento (de autoridad, ad hominem, etc.), mediante su reconocimiento en discursos de los medios de comunicación de masas.● Contrastar la reflexión de lo absoluto y la reflexión de los hechos factuales, en función de identificar la tendencia filosófica y su autor.● Identificar características de la identidad del «ser» latinoamericano en diversas expresiones artísticas (pintura, escultura, poesía, arquitectura, novela, ensayo literario) para elaborar un discurso y repensar su «ethos» a inicios del siglo XXI.
<p>c. Razonar: que significa llegar lógicamente (de manera inductiva o deductiva), a una conclusión o proposición a partir de premisas o proposiciones. Implica establecer un propósito, identificar y analizar las premisas, derivar lógicamente una</p>	<ul style="list-style-type: none">● Desarrollar alguna reflexión filosófica que evidencie los rasgos distintivos entre ensayo y tratado● Ejercer el pensamiento filosófico en la elaboración de preguntas complejas



<p>conclusión, y analizar la relación lógica entre premisas y conclusión.</p>	<p>en función de ensayar respuestas significativas</p> <ul style="list-style-type: none">● Explicar el proceso de formación del pensamiento y la construcción de conceptos y teorías, diferenciándolo de la realidad a que hacen referencia, mediante ejercicios de conceptualización.
<p>d. Solucionar problemas: superar los obstáculos y vencer las dificultades. Implica establecer un propósito, identificar el problema y analizar el problema, punto de partida, objetivo, dificultades, recursos.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Comprender y aplicar los procedimientos de la lógica simbólica y sus conectores para construir cadenas argumentativas.● Comprender y aplicar los principios de la argumentación lógica, en función del desarrollo de la capacidad de argumentación y deliberación
<p>e. Tomar decisiones: consiste en seleccionar un plan de acción para lograr un objetivo. Implica identificar objetivos, identificar alternativas, analizar y evaluar alternativas teniendo en cuenta valores, limitaciones, recursos, consecuencias y costos; evaluar y jerarquizar las alternativas según criterios; seleccionar la alternativa y ponerla en práctica, y evaluar procesos y resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Discutir los grandes temas críticos vinculados a la identidad y la cultura, a partir del descubrimiento de elementos de análisis propios en autores latinoamericanos● Discutir las propuestas del Sumak Kawsay como proyecto utópico de otro mundo posible en función de la construcción de una nueva sociedad.● Aplicar los conceptos de validez y de verdad en discursos de líderes políticos y editoriales de prensa.● Diferenciar la verdad de la validez, mediante el uso de ejemplos en la discusión de un tema generador y la aplicación de los conocimientos adquiridos.

Fuente: Adaptado de Paul, R., Binker, A.J.A, Martin, D; Vetrano, CH; y Kreklau, H. (1995) y el texto de Filosofía 2 BGU.



En definitiva, para desarrollar las destrezas con criterio de desempeño vinculado al logro del pensamiento crítico es importante hacerlo desde un enfoque problematizante, donde el estudiante aprenda hacer, con esto promueve habilidades superiores que abarca el enfoque actitudinal, como son: la valoración, autonomía, criticidad, respeto, reflexión e interés.

El desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes es el ejemplo típico de una competencia que no puede adquirirse por transmisión de conocimientos. Es una habilidad que requiere de la repetición de determinadas prácticas, que van formando una manera de ser, una actitud en la persona, respecto a cómo se enfrenta al conocimiento. (Mendoza, 2015, p.57).

El pensamiento crítico se focaliza en situaciones problemáticas, que, a su vez, contempla distintas posibilidades, el estudiante debe analizar la mejor opción para resolver el problema, además que construye actitudes que mueve a la persona a actuar. De esta forma el conocimiento se enriquece en la medida en que los estudiantes desde sus conocimientos y destrezas, son capaces de analizar, criticar y resolver problemas.



CAPÍTULO II

2.- La práctica docente y la didáctica de la filosofía

El presente capítulo aborda la práctica docente en relación con la didáctica de la filosofía dentro del aula, para ello se inicia desplegando una serie de conceptos sobre *didáctica* dentro de la enseñanza de la filosofía. Se abordan también las diferencias entre enseñar filosofía (historia de la filosofía) o enseñar a filosofar. Luego se presentan prácticas fundamentales para la enseñanza de la filosofía y el desarrollo del pensamiento crítico elaboradas por Larrauri. Finalmente, se describen las estrategias didácticas que emplean los docentes de filosofía y que, de acuerdo con los fundamentos teóricos, promueven el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

2.1 La didáctica de la filosofía

La didáctica de la filosofía es una disciplina teórica, epistemológica y crítica, se concibe como constitutiva de la actividad filosófica, de modo que transforma el conocimiento científico en aprendizaje del saber, y saber hacer de la enseñanza de la filosofía. Reflexiona sobre la distancia entre la formación científica de un profesor y lo que él ha de enseñar a los estudiantes. De acuerdo con Aguilar (2018):

es una especie de la didáctica específica con la incorporación de diferentes métodos que se utilizan de acuerdo a los problemas fundamentales al que pertenezca el objeto de estudio como un campo específico de la filosofía. Es preciso pensar en estrategias de enseñanza-aprendizaje, en las formas de uso adecuado de métodos y estrategias que posibiliten mejores enlaces con el conocimiento filosófico. (p.132)

Es decir, piensa la relación entre la filosofía y su enseñanza, de modo que el docente enseña ya sea filosofía o a filosofar. Así pues, el acto de filosofar según E. Martens (1991) es fundamentalmente dialogar. Martens situó la didáctica en el corazón de la misma filosofía, considerando que el acto del filosofar se muestra como una actividad dialógica en la cual alumno y profesor participan. El diálogo, como forma de comunicación, nos abre paso a un conjunto de opiniones variadas que nos invitan a explorar personalmente por el mundo de las ideas, es decir, al filosofar el estudiante no debe sentirse conforme con lo que se establezca



como conocimiento determinado, debe continuar con la incesante búsqueda de la verdad. Así lo plantea Bondy (1967):

el filosofar se define por un pensar que va hacia las condiciones últimas y las instancias incondicionadas y que, como tal, no puede apoyarse en supuestos previos, en principios ya establecidos y en formas y contenidos habituales de la reflexión. Por esencia, el filosofar es, de este modo, actual y cambiante ya que toda codificación entrañaría una renuncia a su voluntad y su vocación de incondicionalidad. En cuanto actual y cambiante el filosofar es, además, eminentemente personal, en el sentido, de que está teñido por la personalidad del pensador y la compromete vitalmente. (p.14)

Por otra parte, la enseñanza de la filosofía concibe una forma diferente de lo que significa filosofar, y se hace posible gracias al contenido desarrollado por importantes filósofos que a lo largo de la historia han reflexionado sobre problemas morales, sociales, ontológicos, etc. Es así como aprender historia de la filosofía nos muestra que el camino para incursionar en el mundo de las ideas es partir del asombro que, guiado por la razón, alcanza impresionantes principios, sin dejar de plantearse y resolver interrogantes. De esta forma, de acuerdo con Aguilar (2018), la historia de la filosofía, permite:

familiarizar al educando con los modelos del pensamiento riguroso y sistemático que la historia ha determinado como referentes o hitos fundamentales considerando el devenir histórico de tal o cual pensamiento, teniendo presente el contexto socio-cultural y su contribución para la praxis del proceso humano. Por lo expuesto, la enseñanza de contenidos de la filosofía permite el desarrollo de las inteligencias múltiples en el sujeto; propicia la capacidad de autonomía y el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y propositivo en el estudiante (p.135)

Enseñar filosofía y enseñar a filosofar se estructuran a la par, y pueden ser practicados por el docente oportunamente, de modo que no se puede dejar de lado la historia de la filosofía para filosofar. En opinión de W. Rehús (1980), “la didáctica de la filosofía es necesariamente filosófica” (s. p.). El docente está entonces obligado a escoger una de las filosofías existentes como modelo. Lo que se debe exigir de una didáctica de la filosofía, es ante todo la justificación de la enseñanza filosófica. Es decir, se busca un conjunto de



objetivos, métodos y temas de enseñanza, incluyendo los problemas de la evolución del alumno y el control de los conocimientos adquiridos.

Larrauri, citado por Mendoza (2001), plantea 3 prácticas fundamentales basadas en una investigación de Barthes denominada “El seminario”, con las que se puede transmitir conocimientos filosóficos como la educación y el aprendizaje, por una parte, y el maternaje para fomentar el deseo de pensar críticamente (como parte de la actividad filosófica). Con respecto a este último aspecto, propone que se promueva en los estudiantes cierto inconformismo con respecto al conocimiento y la filosofía, pues la misma, no representa los problemas que aquejan a la sociedad actual, pero sin lugar a duda puede ser un excelente transporte hacia el objetivo de aprender a filosofía y pensar críticamente.

- a) **Prácticas de educación:** basada en una transmisión discursiva. El profesor emite un discurso con el que afirma y reviste su posición en la sociedad. El discurso que emplea el docente se basa en libros y manuales empleados y facilitados por la misma sociedad y que a su vez son transmitidos y aprendidos por los estudiantes.
- b) **La práctica del aprendizaje:** se refiere a la transmisión de conocimiento basada en el trabajo concreto no discursivo, es decir, la autoridad del docente se sustenta en el reconocimiento del aprender a hacer. Cuando el docente se dirige al estudiante su discurso solo puede entenderse en el contexto de sus acciones no discursivas. En esta práctica los alumnos se pueden parecer más a aprendices a los que se les muestra una competencia silenciosamente. (pp. 19-20)
- c) **La práctica del maternaje:** Larrauri afirma que es un gran mérito de Barthes, el haber señalado la existencia de esta tercera práctica.

Barthes toma como modelo la crianza de los niños –en manos de las madres o de quienes hacen las veces- como uno de los lugares fundamentales para acceder a la cultura y la sociedad. Rompe con una tradición, tristemente famosa a partir del psicoanálisis, según la cual los niños (sobre todo los niños varones, claro está) tienen que alejarse del universo materno e identificarse con la ley del padre, ya que es este el camino necesario para asumir los



elementos culturales que configuran una sociedad. Roland Barthes, nos muestra el papel primordial no sólo de lo que las madres enseñan en la prehistoria personal de todos nosotros sino también de una práctica de educación que perdura a lo largo de nuestras vidas. (Larrauri citado por Mendoza 2003, p.20)

2.2 Estrategias didácticas utilizadas por los docentes en la asignatura de filosofía

Cuando un docente va a enseñar un tema se establece una interrelación con los estudiantes, en la que se abarca conocimientos conceptuales, prácticos y actitudinales, en este sentido, las estrategias didácticas son el medio para llegar de manera adecuada a un conocimiento específico. Así, Castillo et al. (2006) menciona que “El docente no puede reducirse solo a transmitir información para facilitar el aprendizaje, sino tiene que mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento, para guiar y orientar la actividad constructiva de sus alumnos” (párrafo 8). Por ello, es necesario conocer varias estrategias educativas, y a su vez ponerlas en práctica. Por otra parte, importante resaltar el esfuerzo por parte del docente al plantear las herramientas necesarias, al igual que la dedicación del estudiante, pues al aplicar diferentes estrategias didácticas despierta el interés del estudiante y hace posible una convivencia activa dentro del aula.

Por estrategias didácticas entendemos al medio por el cual el docente cumplirá los objetivos de la clase, empleando diferentes herramientas pedagógicas, cuyo fin es desarrollar las destrezas con criterio de desempeño establecido dentro del currículo general ecuatoriano. El currículo, tiene una propuesta abierta, orienta al docente, no obliga, impone o interfiere en su labor, dejando la puerta abierta a que los contenidos sean adaptados a la realidad institucional o local y las necesidades de los estudiantes.

El currículo de Ciencias Sociales se propone, al igual que el de todas las áreas, como una opción de ejercicio auténtico de democracia social en el proceso educativo, que busca devolver a profesores y estudiantes la confianza en sus capacidades para aplicarlo, adaptarlo y reconfigurarlo de acuerdo a las condiciones concretas de su entorno local, nacional, regional y global, en las que la iniciativa, la creatividad y,



cómo no, la imaginación, sean las mejores estrategias para transformarlo... (MINEDUC, 2019, p. 344)

A partir de ello, para estimular el pensamiento crítico en los estudiantes es necesario que el docente opte por estrategias didácticas con un enfoque constructivista considerando principalmente los contenidos procedimentales y actitudinales. García et al. (2015) recomienda:

enseñar filosofía con estrategias constructivistas hace de esta área de estudio una disciplina en la cual los alumnos se vuelven participativos, creativos, consientes, capaces de buscar formas de hacer frente a las problemáticas que se presenten, por lo que también el desarrollo de competencias se hace evidente. (p. 5)

El enfoque constructivista se centra en el estudiante como principal protagonista del proceso de enseñanza- aprendizaje, posibilita la interacción del objeto de conocimiento a partir de un contenido procedimental y actitudinal que genera nuevas construcciones mentales y de comportamiento.

El docente, aunque no actúe como actor absolutamente activo es el orientador, pues incentiva al estudiante con el propósito de que su aprendizaje sea significativo. Por tanto, las estrategias didácticas integran medios activos y motivadores que posibiliten el logro de las destrezas con criterio de desempeño. González y Zepeda (2016), señalan los elementos de la estrategia educativa:

La estrategia lleva consigo señalar la actividad del profesor, la actividad de los estudiantes, la organización del trabajo, el espacio, los materiales, el tiempo de desarrollo, por tanto, la estrategia didáctica es una ordenación de elementos personales, interpersonales, de contenido, que al ponerlos en práctica desencadenan una actividad en los estudiantes. (p. 112)

Las estrategias didácticas tienen tres grandes parámetros, los métodos, los procedimientos y las técnicas. Así lo menciona Feo, R. (2010).



Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. (p. 222)

A continuación, presentamos distintas estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía. Estas estrategias posibilitan un proceso auto dirigido de aprendizaje a través de motivaciones, además, se describen las indicaciones o directrices que se apegan y recogen las necesidades dentro del nivel de bachillerato. Por otra parte, es de vital importancia considerar que los alumnos son los que crean su propio esquema de conocimiento, mientras que el docente es quien los guía a través de un proceso que media entre el contenido y el alumno. Así pues, se torna imprescindible materializar las instrucciones de colaboración y formas de interacción en estrategias didácticas.

Lluvia de ideas

Es una herramienta de trabajo grupal que facilita el surgimiento de nuevas ideas sobre un tema o problema determinado. “Conocida también como “tormenta/lluvia de ideas” o *brainstorming*, esta estrategia tiene por objetivo la generación de ideas originales de manera grupal, en un ambiente distendido y propicio para ello” (Flores, 2017, p. 68).

La lluvia de ideas fue creada por Alex Faickney Osborne, en 1941, quien mientras buscaba ideas creativas se percató de que dicha tarea se había transformado en un proceso dinámico e interactivo de carácter grupal; junto con lo anterior, también se dio cuenta de que la calidad de las ideas generadas iba mejorando a través del trabajo colaborativo. (Flores, 2017, p. 68)

El objetivo principal de esta actividad es destacar el hecho de que no existen equipos ganadores o perdedores, puesto que todas las ideas son consideradas importantes. En este caso, el docente es el encargado de monitorear, motivar y fomentar una discusión grupal democrática y equitativa.

Descripción



1.- Recursos: para el trabajo en grupo se estima un rango entre 4 a 6 personas por grupo, o se puede realizar una lluvia de ideas simple con todos los participantes, un tiempo estimado de 15 a 45 minutos, material didáctico como: paleógrafo, marcadores y tarjetas.

2.- Actividad grupal: dentro del grupo se elige un coordinador quién vigila que todos los participantes aporten con ideal dentro del tema asignado por el docente.

3.- Dialogar, sintetizar y registrar las ideas desarrolladas.

Mapa mental

El mapa mental es un método práctico para organizar información de manera sintetizada, consiste en un diagrama con el que podemos representar ideas o conceptos asociados a un tema en particular de forma creativa.

...el mapa mental forma parte de las estrategias que facilitan la representación del pensamiento a través de la jerarquización y categorización de la información. Para cumplir con este objetivo, es fundamental que los estudiantes identifiquen los conceptos clave, a partir de los que se puedan originar tramas de nuevos conceptos; los conceptos clave corresponden a grandes categorías, que a su vez, van generando nuevas asociaciones. (Flores, 2017, p. 74)

Descripción

De acuerdo con lo indicado por Ramírez (2013), las etapas a seguir para la elaboración de un mapa mental son las siguientes:

1) Determinar el concepto central (Nivel 1). Es importante que se inicie el mapa mental con un concepto (o frase breve) y no con una oración, ya que así se evitan asociaciones superficiales o poco claras sobre el contenido que se está trabajando.

2) Determinar conceptos relacionados (Nivel 2). Una vez determinado el concepto central, es esencial que se solicite a los estudiantes pensar en palabras que se relacionen directamente con el mapa. Todos los conceptos asociados deben agregarse a la idea central.



3) Ramificación (Nivel 3). Se debe repetir el paso anterior para cada uno de los conceptos asociados a la palabra central, a fin de iniciar el proceso de ramificación del mapa mental. Esto permite que las ideas de los estudiantes se vayan especificando progresivamente.

4) Ilustración. Para finalizar, es necesario que los estudiantes agreguen imágenes, dibujos u otros elementos gráficos que simbolizen los conceptos que componen el mapa mental.

Diálogo Filosófico

Se centra en un tema problemático, fija dos o más puntos de vista. La idea de la estrategia es que los estudiantes aprendan a escuchar, exista una participación democrática y el pensamiento crítico. Nomen (2018) reconoce que el dialogo filosófico como un instrumento didáctico que desarrolla el pensamiento autónomo, y que el docente debe crear espacios de confianza seguros para potenciar un dinamismo entre los participantes:

Mantener un dialogo filosófico no es fácil porque implica consensuar y cooperar; saber dudar de los propios argumentos cuando se expone contraargumentos que no se pueden integrar, y darse tiempo para escuchar y sopesar los argumentos y las opiniones de los demás a fin de integrarlos en un objetivo común y aproximarse a una construcción de la verdad que será más profunda que la verdad individual. Así entendido, el dialogo se transforma en un arte que no se enseña, sino que se practica. Se apela a los sentimientos las emociones, y no solo al pensamiento. (p. 76)

Descripción

De acuerdo con lo indicado por Nomen, (2018):

1.- Hacer una lectura profunda, crítica, ya sea de un cuento, fragmento o tema trascendente. La comprensión lectora aborda la estructura interna del relato y la descripción de los personajes, así como la secuencia que va desde el planteamiento al desenlace de la historia, pasando por el nudo.



- 2.- El diálogo puede iniciarse formulando una pregunta que explore los límites del tema.
- 3.- Experimentar diferentes puntos de vista y aprender a tratar con ellos, mientras el estudiante se concentra en el tema que está investigando.

Análisis y solución de problemas

La estrategia busca desarrollar que los estudiantes se sitúen en problemas de la vida real y estos a su vez consideren las distintas posibilidades para solucionar el problema.

Esta estrategia busca desarrollar en los estudiantes competencias para la solución de dificultades, sustentado en el pensamiento crítico-reflexivo. Propende por ciudadanos del mundo, que además de simplemente vivir en él, lo interpreten, lo comprendan, detecten sus dificultades y piensen en posibles soluciones para las diversas dificultades de orden político, religioso, cultural, ético. Pueden ser analizados problemas de carácter social, personal, tales como: el aborto, la eutanasia, el asesinato, etc. (Maya y Gómez, 2008, p. 15)

Descripción

1.- Identificar y comprender el problema: “a través de la observación de su realidad inmediata, de los medios de comunicación, el estudiante conoce una situación que genera ciertas dificultades en cualquier ámbito: cultural, político, económico, académico, religioso, etc.” (Maya y Gómez, 2008, p. 15) Se dialoga con todos los integrantes del grupo sobre el origen del problema, ¿por qué se da esta situación?, ¿cuál es el elemento detonante?

2.- Plantea alternativas para la solución: el grupo de estudiantes elabora una lista de posibles soluciones para esta dificultad y una lista del pro y los contras de cada una de estas posibles soluciones.

3.- Elección de la alternativa: “se elaboran las conclusiones necesarias sobre la posible aplicación de cada una de estas soluciones, se enuncian de forma clara y



objetiva los pros y contras dilucidados durante el debate.” (Maya y Gómez, 2008, p. 15)

Tira cómica

La tira cómica es la narración gráfica de una situación graciosa, problemas que acontecen, situaciones sociales, políticas, etc. Las narraciones están elaboradas mediante recuadros llamados viñetas. La **viñeta** es la unidad narrativa de la tira cómica; la sucesión de viñetas determina el **paso del tiempo** y ubica en un espacio los detalles importantes del relato (Rodríguez, Aquino y Fleites 2018, s.p.).

Indicaciones de la estrategia:

- Se elige un texto o narrativa filosófica que los estudiantes tengan que interpretar en la tira cómica, pueden poner en contraste diferentes corrientes filosóficas como el idealismo, materialismo, realismo, etc.
- Antes de empezar a dibujar se debe considerar cual será la situación humorística; éste debe poder ser contado en pocos cuadros, pues una tira cómica tiene solamente de tres a cinco viñetas, además de que sus personajes son muy limitados.

Para la tira cómica se emplean recursos como los **globos, onomatopeyas y símbolos**, planea con anticipación el espacio que ocupará cada uno de ellos (Valper, 2021, s.p).

Ilustraciones

De acuerdo con Rodríguez, Aquino y Fleites, (2017):

las ilustraciones es una concepción del proceso enseñanza aprendizaje en el cual el alumno se enfrenta a los aspectos opuestos del objeto de estudio, revelados por el profesor y los asimila como esquema docente, medios gráficos, cuya solución se efectúa mediante tareas cognitivas y láminas que contiene elementos ilustrativos con los cuales se adueñan de nuevos conocimientos. (s.p)



Exposición de ilustraciones: en este espacio el docente expone el tema de la clase a partir de una ilustración, cuyo desarrollo tendrá que surgir del razonamiento del estudiante y su interacción con el docente quien está a cargo de direccionar lo conocimientos convenientemente.

Martínez, citado por Rodríguez, Aquino y Fleites (2017):

el profesor no comunica a los estudiantes conocimientos acabados, sino que conduce la exposición demostrando la dinámica de formación y desarrollo de los conceptos, enseña a los estudiantes a hallar la solución a determinado problema revelando la lógica del mismo a partir de sus ilustraciones, indicando las fuentes de surgimiento del problema, argumentando cada paso en la búsqueda. (s.p)

- Esta estrategia, dentro de la enseñanza filosófica, podría presentar una imagen que represente un problema en una época determinada y conducir a los estudiantes a través de preguntas a la creación de conceptos o, a su vez, a comprender el problema y la solución que algunos filósofos dan al problema.

Inferencia

Se define como la elaboración de un corolario que evidencie la formulación de alternativas innovadoras, de soluciones pertinentes, de nuevas teorías, ideas o postulados que inviten a nuevas investigaciones que distingue lo real de lo ficticio (Aguilar, 2019, s.p).

Para llevar a cabo esta estrategia se consideran los siguientes pasos planteados en el Currículo Nacional Base Guatemala (2018):

Considerando que la inferencia se usa para comprender lo que se lee, más allá de lo que dice el texto. Para hacer inferencias se une la información explícita en el texto con la experiencia personal y conocimientos previos del lector, para hacer conjeturas e hipótesis

- Leer el texto.
- Observar las claves de significado que aparecen en el texto.



- Pensar lo que se sabe del tema.
- Usar las claves del texto y lo que saben para descubrir el mensaje del texto. (s.p)

En esta estrategia se pueden usar textos filosóficos, tomar como punto de partida conocimientos previos que procedan de información general sobre la obra, por ejemplo: donde se escribió, cuándo y cuál era el contexto de la época en que vive el autor y qué le preocupa resolver.

Juego de roles

El juego de rol es un tipo de juego en el que los jugadores asumen la personalidad de personajes en un mundo de ficción. Los jugadores son responsables de la actuación de su personaje en el marco de una serie de reglas y de acuerdo a una narrativa que marca su actuación mediante un proceso estructurado de toma de decisiones, que desarrollan el carácter del personaje. (Prieto 2016, p.166)

Para llevar a cabo esta metodología participativa se siguen los siguientes pasos:

- Se selecciona un texto acorde al tema que se imparte. Este debe ser lo suficientemente flexible de modo que permita la inversión de roles en el aula
- Se pide a los estudiantes que tomen el lugar del protagonista del texto de modo que se cuestionen sobre las decisiones que ellos podrían haber tomado, en el caso de haber vivido en esa situación o momento histórico
- Finalmente, se comparte con la clase las ideas de cada estudiante.

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo se hace efectivo a través de la cooperación, además. un individuo cumple sus objetivos si el resto de integrantes del grupo logran los suyos. Por lo tanto, no se da un mero sumatorio de intervenciones sino la interacción conjunta para alcanzar objetivos previamente determinados. Por ello, el aprendizaje colaborativo es una metodología muy apropiada para llevar la enseñanza y el aprendizaje del trabajo en equipo,



así como para la competencia social, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el uso y aplicación de las TICS, etc. (Guijarro, s.f.).

De acuerdo con un artículo publicado por la revista Educación Superior para el siglo XXI (2001), estas serían las características del aprendizaje colaborativo.

- Cada estudiante contribuye de un modo particular al logro de las metas del grupo. Nadie gana méritos a costa del trabajo de los demás.
- Los estudiantes se brindan ayuda y apoyo mutuo en el cumplimiento de las tareas y el trabajo hacia la obtención de metas comunes.
- Cada estudiante es individualmente responsable de una parte equitativa del trabajo de grupo.
- Las actividades colaborativas están basadas en habilidades interpersonales tales como: confianza mutua, comunicación clara y sin ambigüedades, apoyo mutuo y resolución constructiva de conflictos.
- El grupo se somete a procesos de reflexión acerca de su proceso trabajo y, a partir de ello, toma decisiones en cuanto a su funcionamiento.
- El trabajo colaborativo es una expresión formalizada de los valores y acciones éticas que imperan en una situación de enseñanza-aprendizaje, caracterizada por una comunidad de aprendizaje en la que se respeta la expresión de puntos de vista diferentes.
- La formación de grupos es intencional y basada en la heterogeneidad. Los grupos se constituyen con base a las diferencias de habilidades, así como de características de personalidad y género de los estudiantes.

Las estrategias seleccionadas corresponden a interacciones con los contenidos de orden procedimental y actitudinal que despierta en los estudiantes la creatividad y emoción. Por ello, es importante que el docente fomente la curiosidad, establezca relaciones de confianza, y dinamice el diálogo como ejes transversales de cada estrategia expuesta.



CAPÍTULO III

3. Propuesta de técnicas y actividades para el desarrollo del pensamiento crítico

Es imprescindible que dentro de la planificación docente se planeen acciones y estrategias didácticas que ayuden a comunicar los contenidos, tanto en conocimientos, habilidades y actitudes, a partir del entorno, revisión histórica, crítica y reflexiva, puesto que facilita que el estudiante comprenda, y se motive a una continua participación activa, generando ambientes más gratos y propicios que propicia, significativamente, el desarrollo de habilidades de aprendizaje.

Por ello, dentro de este capítulo se establecen técnicas y actividades sugeridas por la Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico que aporta a la adquisición de las destrezas con criterio de desempeño establecidas en el currículo para la asignatura Filosofía. Las actividades que se presentan giran en torno a la acción pragmática y actitudinal, las cuales posibilita de forma directa el valor práctico de los contenidos, relacionado directamente con el comportamiento e identidad personal del estudiante para resolver los temas de aprendizaje. Con ello, el conocimiento se funda en la experiencia y la actitud personal que presenta el estudiante para resolver problemas.

A continuación, se exponen imágenes de la propuesta de estrategias didácticas elaborada en la plataforma Canvas, para una mejor visualización se adjunta el link del archivo https://www.canva.com/design/DAEsHYngcy8/VJQJxE444uSRGC1zfiYufw/view?utm_content=DAEsHYngcy8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton



Tema 4: El razonamiento

UNIDAD TEMÁTICA 1: LÓGICA ARISTOTÉLICA

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.3. Analizar las estructuras y los principios generales de la argumentación lógica (lógica aristotélica, silogismos) para cultivar un pensamiento coherente y riguroso.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Diálogo filosófico

Proceso:

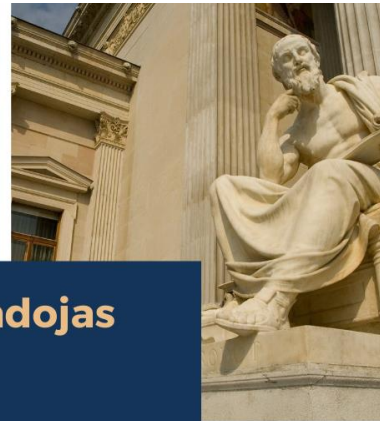
1.-Hacer una lectura profunda y crítica de los contenidos expuestos en el libro de Filosofía 2, páginas 24 -25 donde se define y desarrolla los elementos del razonamiento y además, se abordan los conceptos y diferencias de verdad y validez.

2.-El diálogo puede iniciarse formulando una pregunta que explore los límites del tema. Se sugieren las siguientes preguntas:

- ¿La verdad expresa una relación necesaria entre lo que existe, el pensamiento y el lenguaje?
- ¿Existe la verdad absoluta?
- ¿Cómo podemos probar que un enunciado es verdadero?

3.-Experimentar diferentes puntos de vista y aprender a tratar con ellos, mientras se concentra en el tema que se está abordando.

Finalidad: Esta actividad tiene como finalidad reforzar las destrezas de análisis, pues se espera que el estudiante a través del diálogo filosófico sepa emitir juicios de valor en la medida en que aprende a argumentar coherentemente, de modo que se puedan emplear y distinguir los principios generales de la argumentación lógica.



Tema 6: Falacias y paradojas

UNIDAD TEMÁTICA 1:
LÓGICA ARISTOTÉLICA

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.5. Analizar la presencia de las principales falacias en textos académicos y de la prensa nacional e internacional

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Inferencia

Proceso:

1. Revisar los contenidos de las páginas 35-36.
2. Leer los siguientes argumentos e inferir que es lo que quiso decir o apelar el emisor.
3. Considerar los aspectos antes mencionados e identificar en qué tipo de falacia se ubica.
4. Explicar por qué pertenecen a este tipo de falacia.

Argumento	Inferencia	Tipo de falacia ¿Por qué?
A- Yo creo que se debería apoyar el libre mercado. B- Dices eso porque eres capitalista.		
A- Compañero creo que fuiste un poco insultante. B- Pero si tú también sueles insultar a las personas.		
A- Yo creo que sí es posible tener una vida correcta sin seguir ninguna religión. B- Es muy claro que dices eso porque te falta Dios en tu vida.		



A- Le robaron la democracia a Brasil porque con esto impidieron que Lula sea candidato y ahora tenemos a Bolsonaro, un fascista de presidente		
A- El Islam tiene que ser la religión verdadera, porque millones de personas siguen esta creencia.		
A- El socialismo tiene que ser efectivo porque así lo dice Rafael Correa.		
A- Hijo, arregla tu cuarto. B- Madre, cuál es tu argumento para decirme que lo haga. A- Si no lo arreglas, te quito el internet.		
A- La mayoría quiere este candidato, debe ser el mejor.		
A- Demuéstrame que Dios existe B- No tengo pruebas para hacerlo A- Si no tienes pruebas entonces Dios no existe		
A- La homosexualidad está mal porque la Biblia dice que es pecado		

Finalidad: Con esta actividad se espera que el estudiante reconozca los tipos de falacia informales, que están presentes en conversaciones o diálogos cotidianos, en la prensa, noticieros, discursos políticos, etc. El hecho de que el estudiante infiera, que es a lo que el emisor apela con su falacia, reforzará el analizar e identificar diferentes falacias en la cotidianidad.



Tema 2: El nosotros latinoamericano

UNIDAD TEMÁTICA 5:
DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.3.3. Analizar las características del pensamiento filosófico latinoamericano, sus temas centrales y dudas sustanciales

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Diálogo filosófico

Proceso:

1. En grupos de 5 personas leer un fragmento del texto *Las venas abiertas de América Latina* de Eduardo Galeano.
2. Establecer un diálogo igualitario, que respete las opiniones y decisiones de los demás.
3. Para el diálogo es necesario que el docente colabore y participe activamente en todos los grupos.

Guía para el diálogo filosófico

¿De qué trata la lectura?

¿Qué me dice la lectura?

Si pudiéramos caracterizar el pensamiento de Eduardo Galeano ¿cómo lo caracterizaríamos?

Es correcto lo que menciona Galeano en este fragmento, ¿estoy de acuerdo?.

"Para quienes conciben la historia como una competencia, el atraso y la miseria de América Latina no son otra cosa que el resultado de su fracaso. Perdimos; otros ganaron. Pero ocurre que quienes ganaron, ganaron gracias a que nosotros perdimos: la historia del subdesarrollo de América Latina íntegra, como se ha dicho, la historia del desarrollo del capitalismo mundial. Nuestra derrota estuvo siempre implícita en la victoria ajena; nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza para alimentar la prosperidad de otros: los imperios y sus caporales nativos. En la alquimia colonial y neocolonial, el oro se transfigura en chatarra y los alimentos se convierten en veneno.



Potosí, Zacatecas y Euro Preto cayeron en picada desde la cumbre de los emprendores de los metales preciosos al profundo agujero de los socavones vacíos, y la ruina fue el destino de la pampa chilena del salitre y de la selva amazónica del caucho; el nordeste azucarero de Brasil, los bosques argentinos del quebracho o ciertos pueblos petroleros del lago de Maracaibo tienen dolorosas razones para creer en la mortalidad de las fortunas que la naturaleza otorga y el imperialismo usurpa. La lluvia que irriga a los centros del poder imperialista aboga los vastos suburbios del sistema. Del mismo modo, y simétricamente, el bienestar de nuestras clases dominantes - dominantes hacia dentro, dominadas desde fuera- es la maldición de nuestras multitudes condenadas a una vida de bestias de carga. (Galeano, 1978, pp. 3-4)

Finalidad

Esta actividad tiene por objeto que los estudiantes, a través de un diálogo filosófico, conducido por el docente, logren identificar cómo se construye el pensamiento latinoamericano. Además, es indispensable que el docente vaya encaminando la conversación hacia el tema central. Esta actividad contribuye al desarrollo del pensamiento crítico ya que lleva a los estudiantes a reflexionar y tomar una postura autónoma frente al tema que se está analizando

**Destreza con criterio de desempeño:**

CS.F.5.3.1. Analizar las diferencias entre el pensamiento filosófico occidental y el pensamiento social latinoamericano mediante la lectura comparada y crítica de textos fundamentales.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Inferencia

Proceso:

1. Elegir un texto del tratado europeo de las páginas 148-151.
2. A partir de su lectura inferir cuál es el objetivo del autor, que nos quiere decir y qué entendemos.
3. Elegir un texto del ensayo latinoamericano de las páginas 154-161.
4. A partir de su lectura inferir cuál es el objetivo del autor, que nos quiere decir y qué entendemos.

Finalidad

Esta actividad tiene como objetivo que los estudiantes desde la inferencia identifiquen las características del tratado europeo y el ensayo latinoamericano, lo que les permitirá ir comprendiendo la realidad sobre las que se inscriben estos textos.



Tema 2: El nosotros latinoamericano

UNIDAD TEMÁTICA 5:
DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.18. Analizar las nuevas concepciones de la filosofía latinoamericana por medio de ejercicios orales y escritos.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Ilustraciones

Proceso:

1. Presentar a los estudiantes una serie de ilustraciones que representen un problema para Latinoamérica y que además muestre lo que en el pasado fué el Yo europeo.
2. Abrir un espacio de diálogo con los estudiantes: ¿qué puedo ver? ¿qué significa esta imagen?
3. Motivar a los estudiantes a manifestar sus ideas, se debe respetar la opinion de los demas y su turno.





4.- Luego de analizar la problemática latinoamericana hacer énfasis en las nuevas concepciones de la filosofía latinoamericana.



Finalidad

Diferenciar y reflexionar sobre la nueva concepción de la filosofía latinoamericana, para que comprenda sus categorías y reflexione sobre la realidad del continente. Esto permite que fortalezcan sus habilidades de reflexión y asombro, para mejorar el desarrollo del pensamiento crítico.



Tema 1 y 2: La tiranía del yo y el nosotros latinoamericano

UNIDAD TEMÁTICA 5: DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

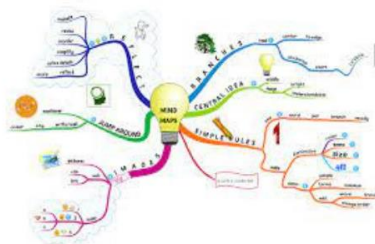
CS.F.5.3.4. Diferenciar el referente esencial de la reflexión filosófica europea (yo) y latinoamericana (nosotros) dentro de sus propias coordenadas históricas.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Mapa mental

Proceso:

- 1.El estudiante investiga sobre el Yo europeo y el Nosotros Latinoamericano, poniendo énfasis en su época histórica y características culturales.
- 2.Los estudiantes realizan un mapa mental en donde se desarrolle el contexto histórico en los que se vive el apogeo del Yo europeo y el nosotros latinoamericano.
- 3.Los estudiantes colocan imágenes en el mapa mental que pongan en evidencia las tesis analizadas.



Finalidad

Esta actividad tiene por objeto que los estudiantes conozcan e identifiquen dentro de un contexto socio cultural cuáles son los espacios temporales sobre los que se difunde el Yo Europeo y la posterior aparición del Nosotros Latinoamericano. Además, realizaran reflexiones propias en torno al trabajo, lo que permite que el estudiante reflexione y pueda emitir juicios de valor con argumentos sustentados.



Tema 6: Falacias y paradojas

UNIDAD TEMÁTICA 1: LÓGICA ARISTOTÉLICA

Destreza con criterio de desempeño:

S.F.5.2.4. Diferenciar las falacias de las paradojas, en función de un ejercicio válido de razonamiento.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Tira cómica

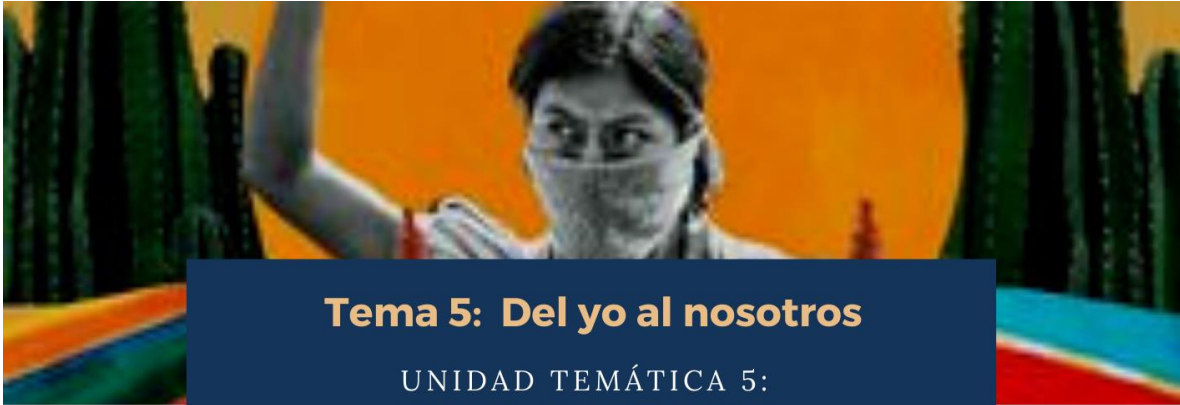
Proceso:

En grupos de máximo 3 personas, elaborar dos tiras cómicas en las que se resalten una falacia y una paradoja, tomar como punto de partida las siguientes especificaciones.

1. Escoger un tipo de falacia de las páginas 35-36.
2. Pensar en una situación de la vida cotidiana en la que se observa qué es lo que dice y cómo se aplica este tipo de falacias.
3. Graficar en una cartulina.

Finalidad

Con la actividad se pretende fortalecer la capacidad de razonamiento y potenciar la creatividad del estudiante.



Tema 5: Del yo al nosotros

UNIDAD TEMÁTICA 5: DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.3.5. Identificar los métodos de comprensión de la realidad en la filosofía latinoamericana a partir de sus temas y sus formas de tratamiento de conceptos como libertad y liberación.

Tipo de contenido: Procedimental

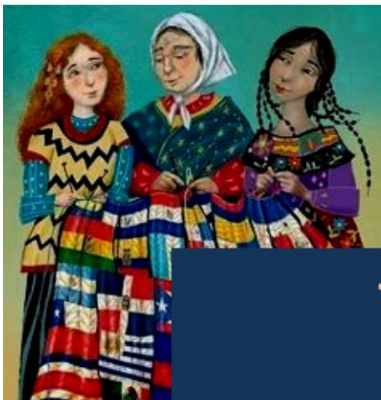
Estrategia: Mapa mental

**Proceso:**

1. Usar la información de las páginas 137-139, para realizar un mapa mental y diferenciar los conceptos de libertad y liberación.
2. Usar ejemplos que caracterizan a los términos de libertad y liberación.
3. Usar un mínimo de tres gráficos para el trabajo.

Finalidad:

Con esta actividad, a través del aprender a hacer, se pretende que el estudiante se familiarice con los conceptos de libertad y liberación y que sepa representarlos a través de gráficos que guarden coherencia con lo que significa libertad y liberación.



Tema 2: El nosotros Latinoamericano

UNIDAD TEMÁTICA 5: DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.3.8. Identificar las relaciones de poder que legitima o cuestiona la filosofía clásica y latinoamericana, en función de sus motivaciones y resultados políticos.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Trabajo colaborativo

Proceso:

1. El aula de clase se divide en grupos de 4 a 5 estudiantes.
2. Volver a revisar los contenidos de las páginas 130-138.
3. Preparar una presentación (cartel, Power Point) en las que se especifique las relaciones de poder que legitiman o cuestionan la filosofía clásica y latinoamericana.
4. Las ideas tendrán que estar sujetas a consenso entre los integrantes del grupo, de modo que cada uno de ellos pueda compartir una idea con la clase.

Finalidad

El trabajo colaborativo permitirá llegar a un consenso entre los compañeros y abrir la mente de los participantes hacia nuevas visiones e ideas de sus demás compañeros. Además, posibilitará crear espacios de reflexión conjunta.



Tema 6: Falacias y paradojas

UNIDAD TEMÁTICA 1: LÓGICA ARISTOTÉLICA

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.7. Identificar y decodificar contradicciones, paradojas y falacias en discursos orales y escritos tomando en cuenta estos conceptos y sus significados.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: inferencia

Proceso:

1. Del siguiente párrafo los estudiantes tendrán que subrayar aquellas partes en que considere se encuentra una falacia o una paradoja, transcribir debajo del párrafo y contestar la siguiente pregunta.
2. ¿Qué puedo inferir del párrafo?

Compatriotas queridos: El futuro no espera. Lo dijimos: el futuro es ahora. Durante el tiempo que llevamos reunidos aquí ya habrá nuevos ciudadanos del futuro. Desde este mismo momento ellos ya son nuestra preocupación y los destinatarios primeros de nuestra tarea. 7 Porque el futuro es ahora. Queremos un país y un gobierno responsables. Que se preocupen de sus ciudadanos toda una vida. Sí. Toda una vida. Como ese entrañable bolero de Farrés, cantado por Los Panchos: "Toda una vida". Desde el mismo momento de la concepción hasta cuando Dios decide cerrarnos los ojos. Incluso un poco más allá. Toda una vida. Iniciando con la Misión Ternura: Con cuidados prenatales de la madre y del bebé como estimulación prenatal y dieta adecuada. Con un parto institucionalizado, cuidados médicos, vacunas y el tamizaje neonatal que —como ustedes recordarán— se inició en la Misión Manuela Espejo y que permite diagnosticar y tratar oportunamente alteraciones muy graves. Disminuiremos la desnutrición infantil, único Objetivo del Milenio que Ecuador no pudo cumplir.



En todo lo demás superamos completamente esos objetivos. (APLAUSOS) Luego vendrá la estimulación temprana, planes de vacunación, atención integral. Y estimular ese otro nacimiento, aquel que Savater llama el “nacimiento social”, el del pensamiento simbólico, el de las palabras. Desde los primeros pasos inculcar valores, inculcar amor por la ciencia, amor por el conocimiento, por la tecnología, por el deporte, no solo como cultura física sino como camino para fortalecer la voluntad. 8 Inculcar el amor por el arte. Desde temprana edad la capacidad de diferenciar sabores, aromas, texturas, colores, ritmos, formas y movimientos. Para que a futuro todo esto sea una de sus aficiones. Una pasión que les haga sentirse a gusto consigo mismo, sin tener que recurrir a sustancias extrañas para ello. (Moreno, 2017)

Finalidad

Desarrollar el pensamiento crítico del estudiante cuando descubra a través de una lectura detenida, la falacia o paradoja dentro del texto, con el objetivo de emitir un juicio autónomo del fragmento leído. Se espera que mediante este ejercicio de repetición, el estudiante logre identificar las partes de la falacia o paradoja y su aplicación en un contexto cotidiano.



Tema 6: Falacias y paradojas

UNIDAD TEMÁTICA 1: LÓGICA ARISTOTÉLICA

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.8: Identificar falacias lógicas o del pensamiento (de autoridad, *ad hominem*, etc.), mediante su reconocimiento en discursos de los medios de comunicación de masas.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Tira cómica

Proceso:

1. Escoger cualquier tipo de falacia ya sean formales e informales expuestas en las pg. 35 y 36 del texto de Filosofía 2 del BGU.
2. Representar de manera gráfica el tipo de falacia escogida, considerando la situación humorística, éste debe poder ser contado en pocos cuadros, pues una tira cómica generalmente consta de tres a cinco viñetas, además de que sus personajes son muy limitados.
3. Emplear recursos como los globos, onomatopeyas y símbolos.

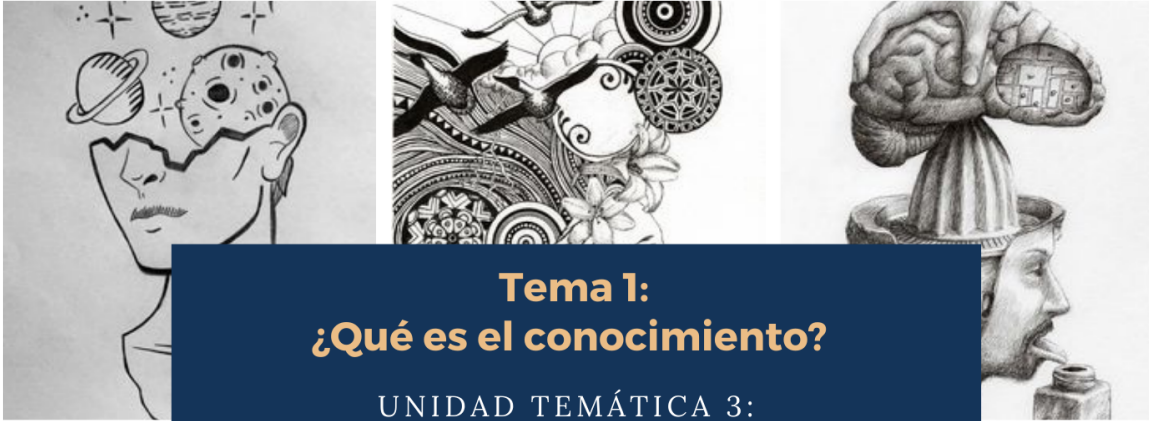
Ejemplo:

El argumento Ad Populum se comete al justificar algo basándose en la cantidad de gente que lo cree. Apela a la opinión de la mayoría.



Finalidad:

Diariamente estamos expuestos a numerosa información a través de varios medios de comunicación. Por ello, se espera que el estudiante aprenda a identificar argumentos no válidos y cuáles son sus características. A través de la tira cómica, se puede expresar de manera creativa argumentos incorrectos o falacias dando lugar a la alfabetización visual y la expresión escrita.



Tema 1: ¿Qué es el conocimiento?

UNIDAD TEMÁTICA 3: TEORÍA DEL CONOCIMIENTO

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.3.2. Contrastar la reflexión de lo absoluto y la reflexión de los hechos factuales, en función de identificar la tendencia filosófica y su autor.

Tipo de contenido: Procedimental

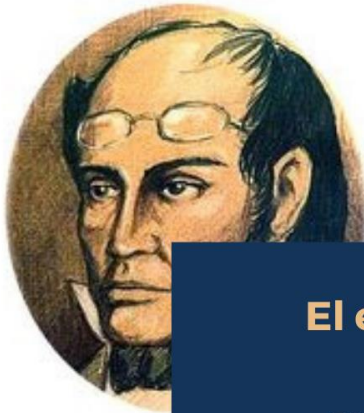
Estrategia: Diálogo filosófico.

1. Proceso:

2. Comentar un texto filosófico.
3. Opciones: Textos filosóficos y sus comentarios.
4. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/150264> (Descargar el documento pdf)
5. Hacer una lectura profunda, crítica de uno de los textos expuestos.
6. El diálogo puede iniciarse formulando una pregunta que explore los límites del tema.
7. Hablar sobre el pensamiento en general del autor; desarrollar la reflexión sobre los conceptos; expresar la opinión del estudiante

Finalidad

Al comentar o reflexionar un fragmento filosófico se busca potenciar destrezas de lectura comprensiva, habilidades sociales y axiológicas; cómo el respeto hacia las opiniones ajenas, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación, el diálogo, la libertad de expresión etc., a través del intercambio de ideas basado en el aporte teórico de diferentes autores filosóficos.



Tema 2: El ensayo latinoamericano

UNIDAD TEMÁTICA 6: EL TRATADO EUROPEO Y EL ENSAYO LATINOAMERICANO

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.17. Identificar características de la identidad del ser latinoamericano en diversas expresiones artísticas (pintura, escultura, poesía, arquitectura, novela, ensayo literario) para elaborar un discurso y repensar su *ethos* a inicios del siglo XXI.

Tipo de contenido: Procedimental

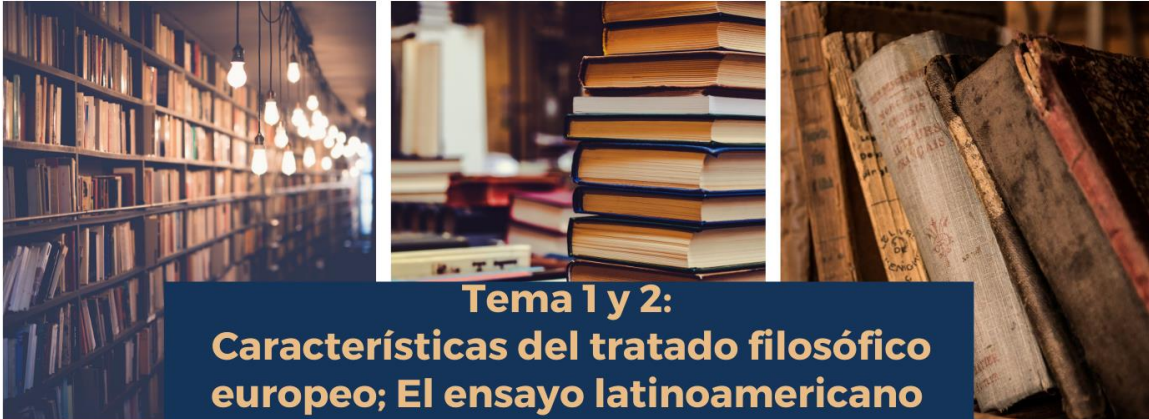
Estrategia: Mapa mental

Proceso:

1. A través del video: La filosofía latinoamericana - Filosofía aquí y ahora <https://www.youtube.com/watch?v=ptu1LyvGvxw&t=788s> realizar un organizador gráfico (mapa mental), donde se exponga los elementos o características relevantes del pensamiento latinoamericano. Considerar como punto central, el análisis del libro *Civilización y Barbarie*, de Domingo Faustino Sarmiento.
2. Una vez determinado el concepto central, pensar en palabras que se relacionen directamente con el mapa y sus significados. Todos los conceptos asociados deben agregarse a la idea central.
3. Agregar imágenes, dibujos u otros elementos gráficos que simbolizan los conceptos que componen el mapa mental.

Finalidad

Mediante el mapa mental se caracteriza de manera precisa la complejidad histórica del pensamiento latinoamericano, en su relación con otras formas de filosofar y pensar la realidad, para repensar la razón de ser de un nosotros que piensa y reflexiona sobre su condición social e histórica a diferencia del yo pensante occidental.



Tema 1 y 2: Características del tratado filosófico europeo; El ensayo latinoamericano

UNIDAD TEMÁTICA 6: EL TRATADO EUROPEO Y EL ENSAYO

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.15. Desarrollar alguna reflexión filosófica que evidencie los rasgos distintivos entre ensayo y tratado.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Cuadro T

Proceso

1. Comparar las principales características entre el tratado filosófico europeo y el ensayo latinoamericano.
2. Realizar una lluvia de ideas que resalte las ideas principales de las páginas 146, 152 y 153 del texto de Filosofía 2 de BGU.
3. Dibujar una T en su hoja de trabajo y colocar las características debajo de cada asunto.
4. Elegir un tema o problema de actualidad y desarrollar una reflexión filosófica. Adecuar la reflexión filosófica al ensayo latinoamericano y el tratado europeo.

Finalidad

El cuadro T ayuda a distinguir las principales características entre el tratado europeo y el ensayo latinoamericano. Con esta herramienta, el estudiante identifica hechos, opiniones, fortalezas y debilidades del tema. Adicionalmente, se puede reforzar esta actividad, aplicando las características aprendidas escribiendo un texto corto, en el que se analice alguna problemática de actualidad que invite a reflexionar filosóficamente al estudiante.



Tema 2: El nosotros en Latinoamérica

UNIDAD TEMÁTICA 5:
DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.4.5. Ejercer el pensamiento filosófico en la elaboración de preguntas complejas en función de ensayar respuestas significativas.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Ensayo

Proceso

1. Redactar un ensayo argumentativo de acuerdo con las siguientes especificaciones
2. Delimitar el tema a trabajar de acuerdo al pensamiento y realidad latinoamericano.

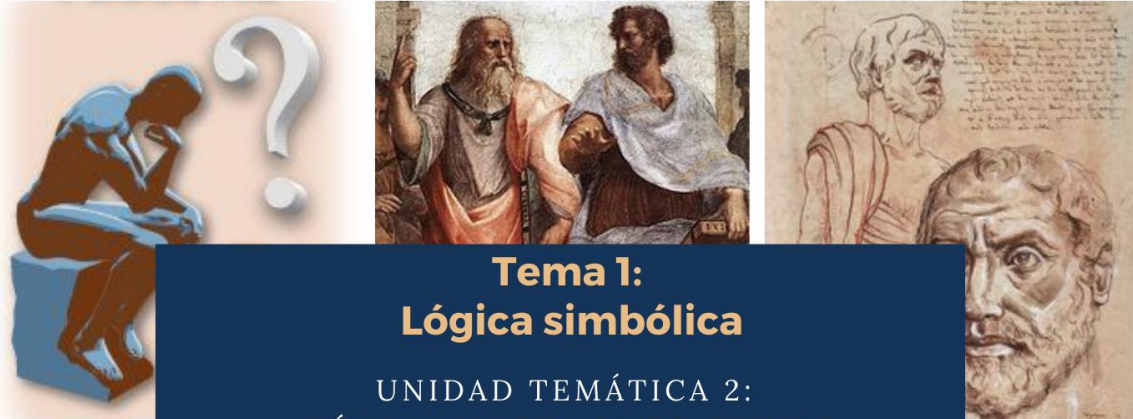
Por ejemplo :

- Problemas sociales de inequidad, pobreza, violencia y bajos niveles de escolaridad en el Ecuador.
- Igualdad y discriminación.
- Las carencias en materia de salud pública

3. Para el desarrollo del ensayo, es necesario partir de la formulación de preguntas hipotéticas que puedan ser respondidas a lo largo del ensayo.

Finalidad

Esta actividad espera promover de manera directa el pensamiento crítico del estudiante, ya que dentro del ensayo se expone la interpretación personal, sumado a esto, se debe investigar y evaluar el tema propuesto.



Tema 1: Lógica simbólica

UNIDAD TEMÁTICA 2: LÓGICA MODERNA DE CLASES

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.10. Comprender y aplicar los procedimientos de la lógica simbólica y sus conectores para construir cadenas argumentativas

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Lluvia de ideas

Proceso:

1. El docente entrega las instrucciones para el desarrollo de la lluvia de ideas relacionado con el tema la lógica simbólica, explicar la modalidad de trabajo (grupal) y solicitar que cada uno de los grupos nombre a un representante para que exponga las ideas principales frente a la clase al finalizar la actividad.
2. Conformar grupos entre 4 y 5 participantes para llevar a cabo la lluvia de ideas.
3. Sintetizar e intercambiar ideas relevantes sobre la lógica simbólica de las páginas 46, 47 y 48 del texto de filosofía de BGU, para fomentar la creatividad y cantidad de ideas colaborativamente.

Finalidad

La lluvia de ideas es una estrategia que fomenta procesos de reflexión crítica, sigue el proceso de aceptar y construir la opinión de los demás, con el fin de proyectar un informe argumentativo.



Tema 3: El juicio

UNIDAD TEMÁTICA 1: LÓGICA ARISTOTÉLICA

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.6. Comprender y aplicar los principios de la argumentación lógica, en función del desarrollo de la capacidad de argumentación y deliberación.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Inferencia

Proceso:

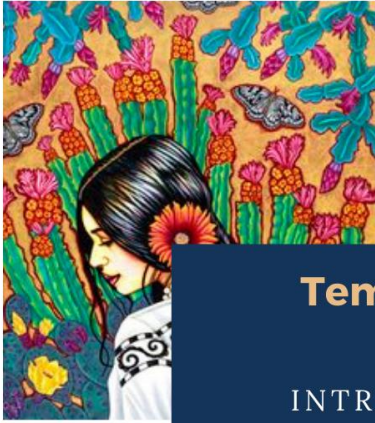
1. El tema en que se centra el ejemplo para facilitar la habilidad inferencial corresponde a escoger uno de los 5 cuentos sugeridos que se presentan mediante el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=fA1t0Wufp2g>. (Pobres y ricos. Tres gotas de agua. El árbol de los problemas. Los dos lobos. Arreglar el mundo).

2. Completar la siguiente tabla

¿Qué veo?	¿Qué no veo?	¿Qué infiero?
Lo que se observa en el video.	Aquello que explícitamente no veo en el video, pero puede estar contenido.	Aquello que reflexiono o deduzco del video.

Finalidad

La inferencia utilizada como estrategia educativa son opiniones basadas en principios de la argumentación lógica, la cual fortalece la capacidad de reflexionar y plasmar una valoración de los hechos.



Tema 3: Identidad y cultura

UNIDAD TEMÁTICA 4: INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.3.6. Discutir los grandes temas críticos vinculados a la identidad y la cultura, a partir del descubrimiento de elementos de análisis propios en autores latinoamericanos

Tipo de contenido: Procedimental

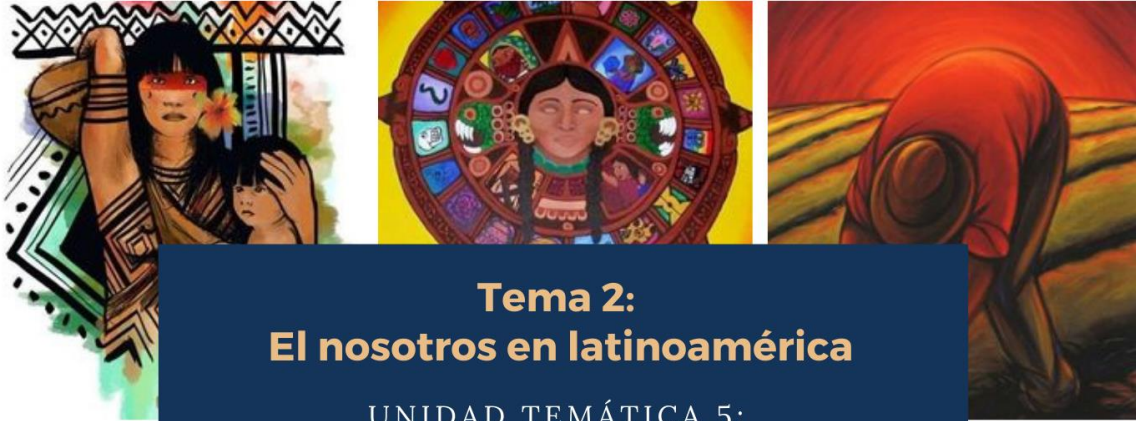
Estrategia: Diálogo filosófico.

Proceso:

1. Realizar una lectura comprensiva de las páginas 112-117 del texto de Filosofía 2 de BGU.
2. Los estudiantes señalan aquel párrafo o párrafos que más les haya gustado o llamado la atención-
3. El docente es el moderador, es decir, será quien registrará los nombres de las personas en el orden en que voluntariamente deseen participar en diálogo filosófico democratizando, en la medida de lo posible, la palabra.
4. El estudiante deberá indicar en qué página se encuentra el párrafo o fragmento que haya seleccionado, lo leerá en voz alta para luego pasar a señalar sus opiniones y argumentos.

Finalidad

Reflexionar los grandes temas críticos vinculados a la identidad y la cultura de la filosofía latinoamericana, permite abrir la mente hacia problemáticas de actualidad, que merecen ser analizados, de modo que el estudiante sepa mirar el mundo desde un enfoque crítico.



Tema 2: El nosotros en latinoamérica

UNIDAD TEMÁTICA 5:
DEL YO AL NOSOTROS

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.3.10. Discutir las propuestas del Sumak Kawsay como proyecto utópico de otro mundo posible en función de la construcción de una nueva sociedad.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Panel de discusión

Proceso:

1. Desarrollar un panel de discusión con el fin de tratar las propuestas del Sumak Kawsay como proyecto utópico de otro mundo posible, en función de la construcción de una nueva sociedad, desarrollado en las páginas 136 y 137 del texto de Filosofía de BGU.
2. Organizar el curso en grupos e indicar a los estudiantes que seleccionen y preparen entre 4 a 6 panelistas para iniciar el panel de discusión sobre el tema en cuestión.
3. El docente será el moderador quien dará inicio a la sesión, presentará el tema y dará la palabra a los participantes de forma sucesiva. Igualmente, debe cautelar el orden y el respeto entre ellos, interviniendo solo cuando sea necesario, para aclarar dudas o corregir errores conceptuales. Al cierre de la discusión, el moderador debe conducir la síntesis y conclusiones de los participantes.

Finalidad

Evaluar competencias de comunicación oral, pensamiento crítico y responsabilidad social a través de la realización de un panel de discusión sobre las propuestas del Sumak Kawsay como proyecto utópico de otro mundo posible en función de la construcción de una nueva sociedad.



Tema 1 y 2: Lógica simbólica; Lógica matemática

UNIDAD TEMÁTICA 2: LÓGICA MODERNA DE CLASES

Destreza con criterio de desempeño:

CS.F.5.2.11. Aplicar los conceptos de validez y de verdad en discursos de líderes políticos y editoriales de prensa.

Tipo de contenido: Procedimental

Estrategia: Análisis y solución de problemas

Proceso:

1. El docente divide al curso en grupos de 3 a 5 estudiantes.
2. Identificar y comprender el problema: a través de la observación de su realidad inmediata, de los medios de comunicación, los estudiantes conocen una situación que genera ciertas dificultades. Se dialoga con todos los integrantes del grupo sobre el origen del problema, ¿por qué se da esta situación?, ¿cuál fue el elemento detonante?
3. Plantea alternativas para la solución: el grupo de estudiantes elabora una lista de posibles soluciones para esta dificultad y una lista de los pro y los contra de cada una de estas posibles soluciones, aplicando los conceptos de validez y de verdad expuestos en el texto de Filosofía 2 de BGU (páginas; 46-58).
4. Elección de la alternativa: se elabora la justificación de la posible solución seleccionada.

Finalidad

La estrategia de análisis y solución de problemas permite que los estudiantes aprendan a juzgar y tener una postura más o menos definida de un problema actual, distinguiendo argumentos y falacias, para obtener soluciones alternativas con validez y verdad.



CONCLUSIONES

El mundo actual se diferencia por el fácil acceso a la información, sin embargo, es frecuente hallar insatisfacción en la toma de decisiones, dificultad para crear juicios propios, barreras para la construcción de nuevos conocimientos. Por ello, es indispensable razonar acerca de lo que percibimos, dudar, plantear posibles soluciones a un mismo problema, reflexionar sobre las consecuencias de nuestras acciones, lo cual lo podemos lograr a través de la aplicación y constante práctica del pensamiento crítico. De manera que todos los temas anteriormente tratados nos llevan a la última parte de este trabajo, responder a la pregunta general ¿Cómo aportan las estrategias didácticas al cumplimiento de las destrezas con criterio de desempeño en la asignatura de Filosofía 2, para potenciar el pensamiento crítico, de acuerdo a la Didáctica de la Filosofía y el currículo general ecuatoriano?

En base a lo abordado, se puede dilucidar a través de tres preguntas específicas, la primera ¿Cuáles son las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura Filosofía 2 del currículo general ecuatoriano, que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico? a través de la capacidad operativa de los estudiantes las destrezas con criterio de desempeño abarca un enfoque procedimental y actitudinal, la misma que está representada en la **Tabla 2** donde se establece como criterios los procesos y estrategias que son: analizar, inferir, razonar, solucionar problemas y tomar decisiones. Dentro de la tabla 2 se reconoce e identifica destrezas con criterio de desempeño que plantea el texto de *Filosofía 2* y su afinidad al proceso que propone el logro para desarrollar el pensamiento crítico. En definitiva, para desarrollar las destrezas con criterio de desempeño vinculado al logro del pensamiento crítico es importante hacerlo desde un enfoque problematizante, donde el estudiante aprenda hacer, con esto promueve habilidades superiores que abarca el enfoque actitudinal, como son: la valoración, autonomía, criticidad, respeto, reflexión e interés.

La segunda ¿qué estrategias didácticas han empleado los docentes en la asignatura de Filosofía, y corresponden estas con lo que propone la Didáctica de la Filosofía para potenciar el pensamiento crítico? A lo largo de esta investigación es importante resaltar que una buena enseñanza no es más que el comportamiento y la aplicación de estrategias por parte del docente que producirán el producto deseado. El docente en su rol de mediador debe apoyar al alumno a desarrollar un conjunto de habilidades que le permita mejorar su proceso de



razonamiento, animar y concientizar a los alumnos de sus propios estilos de aprendizaje, es decir, aceptar e impulsar la autonomía e iniciativa del alumno.

La didáctica de la filosofía es una disciplina teórica, epistemológica y crítica, se concibe como constitutiva de la actividad filosófica, de modo que transforma el conocimiento científico en aprendizaje del saber, y saber hacer de la enseñanza de la filosofía. Es por ello, que se prioriza el contenido procedimental y actitudinal a partir de un enfoque constructivista donde el estudiante es el principal protagonista del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En suma, a los parámetros ya mencionados para una enseñanza de la filosofía como es: el comportamiento del docente, el enfoque constructivista y la didáctica de la filosofía se ha seleccionado nueve estrategias que corresponden a interacciones con los contenidos de orden procedimental y actitudinal que despierta en los estudiantes la creatividad y emoción, las cuales son: lluvia de ideas, mapa mental, diálogo filosófico, análisis y solución de problemas, tira cómica, ilustraciones, inferencia, juego de roles y aprendizaje colaborativo,

Por último, el pensamiento crítico pasa de ser una teoría a ser una práctica útil, benéfica y productiva, con ello responde la última pregunta ¿qué técnicas y actividades sugiere la Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico que aporten al logro de las destrezas con criterio de desempeño establecidas en el currículo para la asignatura Filosofía 2? Dentro del capítulo III se realizó una propuesta de estrategias y actividades que están centradas a la acción pragmática y actitudinal, las cuales posibilita de forma directa el valor práctico de los contenidos, relacionado directamente con el comportamiento e identidad personal del estudiante para resolver los temas de aprendizaje. Con ello, el conocimiento se funda en la experiencia y la actitud personal que presenta el estudiante para resolver problemas.

En definitiva, la enseñanza de la filosofía garantiza un pensador crítico ideal, mediante estrategias didácticas que posibiliten la interacción práctica y actitudinal en los estudiantes, con el fin de desarrollar individuos habitualmente inquisitivos, bien informados y que confíen en la razón, que estén dispuestos a escuchar diferentes puntos de vista, además, de ser justos cuando se trata de realizar una crítica con el fin de construir, estar dispuestos a considerar y retractarse si fuese necesario.



REFERENCIAS

- Aguilar Gordón, Floralba del Rocío. (2019). Didáctica de la Filosofía. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 129-150. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191838aguilar8>
- Bondy, A., (1967). Didáctica de la filosofía. <http://revistasolar.org/wp-content/uploads/2017/12/ASB-Did%C3%A1ctica-de-la-filosof%C3%ADa.pdf>
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain. *New York: McKay*, 20(24), 1.
- Castillo Claire, Víctor, Yahuita Quisbert, Juan, & Garabito Lizeca, Rosario. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 51(1), 96-101. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762006000100015&lng=es&tlng=es.
- Correa Lozano, Leticia (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82. [Fecha de Consulta 26 de Mayo de 2021]. ISSN: 1390-3861. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846101005>
- Eyzaguirre, S., (2018) El rol de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico <https://educacion.udd.cl/files/2018/08/El-rol-de-la-filosofia-en-el-desarrollo-del-pensamiento-cr%C3%ADtico.pdf>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas.
- Flores, C. M S. La enseñanza de la filosofía a través de estrategias constructivistas que motivan el desarrollo de competencias. <http://ixtliaf.blogspot.mx/2010/02/la-ensenanza-de-la-filosofia-traves-de.html>
- Flores, J. F. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de concepción. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente. http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- García; Arcos; Lucio Domínguez. (2015). La enseñanza de la filosofía: estrategias centradas en el estudiante. *Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. http://congresos.cio.mx/memorias_congreso_mujer/archivos/Memorias_2015.pdf
- Guerrero, P. L. M. (2016). La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios (Doctoral dissertation, Universidad de Málaga).



Gómez M., (2003). introducción a la didáctica de la filosofía. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3353/Filosofia.PDF;sequence=1>

Gómez-Pérez, M. (2018). Pensamiento multidimensional y práctica filosófica según Matthew Lipman. El lugar del pensamiento en la educación. <http://congreso.dgire.unam.mx/2018/pdfs/1.%20Maria%20del%20Rosario%20del%20C%20ollado%20Azuela%20Pensamiento%20Multidimensional.pdf>

González, A. J., & Zepeda, F. J. R. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106-113.

Guijarro J. (s.f) Trabajo colaborativo y aprendizaje colaborativo "Para aprender y enseñar, siempre el corazón abierto". <https://sites.google.com/site/groupccygv/wiki-del-proyecto/1-las-organizaciones-como-generadoras-de-conocimiento/trabajo-colaborativo-y-aprendizaje-colaborativo-2>

Kant, I. (1977). *Crítica de la razón pura*. Porrúa.

Kennedy, D. (2007). Redactar y utilizar resultados de aprendizaje: un manual práctico. Watermans Printers.

Lipman, M. (1997a) Pensamiento complejo y educación. (FERRER, V. Trad.) Madrid, España. Ediciones de la Torre.

López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula.

Maldonado, L. (2015). Dominio de destrezas con criterio de desempeño en el aprendizaje del área de educación estética. Universidad Tecnológica Equinoccial Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación Sistema de Educación a Distancia Carrera Ciencias de la Educación. http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/15677/1/64389_1.pdf

Martínez, N. (2015). La evaluación como instrumento de poder.

Maya, J. I. M., & Gómez, J. C. M. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (25).

Mendoza, P. (2015). la investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1

Ministerio de Educación del Ecuador (2013). curriculares desarrollo del pensamiento filosofico. Nivel Bachillerato.



- Quito. Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/09/LINEAMIENTOS_CURRICULARES_DESARROLLO_DEL_PENSAMIENTO_FILOSOFICO_170913.pdf
- Mosquera, Z., 2019. Análisis del pensamiento crítico desde Matthew Lipman y su contribución a la enseñanza de la filosofía, <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/30658/1/zmmosquerag.pdf>
- Molina Bogantes, Z. (1997). Planeamiento didáctico: Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. <https://didacticaargumentada.files.wordpress.com/2017/01/molina-planeamiento-didc3a1ctico.pdf>
- Morente, M. G. (1964). *Lecciones preliminares de filosofía* (Vol. 64). Editorial Diana.
- Nomen, J. (2018). *El niño filósofo: como enseñar a los niños a pensar por sí mismos*. Arpa.
- Ocampo López, Javier (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72. [Fecha de Consulta 23 de Abril de 2021]. ISSN: 0122-7238. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901005>
- Paul, R., Binker, A.J.A, Martin, D; Vetrano, CH; y Kreklau, H. (1995). *Critical Thinking Handbook: 6 th -9 th: A Guide for Remodelling Lesson Plans in Language Arts, Social Studies & Science*. Rohnert Park, Center for Critical Thinking and Moral Critique: Sonoma State University. C. A.: Foundation for Critical Thinking.
- Paul, R. (1989). *Critical Thinking Handbook: High School. A Guide for Redesigning Instruction*.
- Quilli K., Paltan G., (2011) “Estrategias metodológicas para desarrollar el razonamiento lógico – matemático en los niños y niñas del cuarto año de educación básica de la escuela “martín welte” del cantón cuenca, en el año lectivo 2010 – 2011”. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/1870/1/teb60.pdf>
- Ramírez, F. (2013). *Cognotécnicas. Herramienta para pensar más y mejor*. México: Alfaomega.
- Rodríguez Prieto, Rafael (2016). Filosofía política en acción. El juego de rol como estrategia de enseñanza. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15 (29), 165-174. ISSN: 0717-6945. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243148524011>
- Sánchez, P. A. (1999). Currículum y atención a la diversidad. *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad*, 39-62. <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>



Yoanys Alberto Rodríguez, Lilian Lupe Aquino Pérez y Lisbe Fleites Suarez (2018):
“Ilustraciones como estrategias de enseñanza, a la independencia cognoscitiva en
estudiantes de ciencias médicas 2017”. Revista Atlante.

Zapata, Y. (2010) la formación del pensamiento crítico: entre lipman y vygotski.
[https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6767/tesis83.pdf;jsession
id=959A2C88A0CC2CCD512E9B29A2C5D64D?sequence=1](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6767/tesis83.pdf;jsessionid=959A2C88A0CC2CCD512E9B29A2C5D64D?sequence=1)