



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR-MATRIZ

Facultad de Ciencias de la Educación

**TESIS DE GRADO PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER
EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

TÍTULO

**DISEÑO DE UNA GUÍA DIDÁCTICA FUNDAMENTADA EN EL MÉTODO
SOCRÁTICO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

AUTOR (A): CARLOS FABIÁN NARANJO VITERI

DIRECTOR (A) -TUTOR (A): DR. JOSÉ ÁNGEL BERMUDEZ GARCÍA

QUITO, FEBRERO DE 2020

DIRECTOR:

Dr. José Ángel Bermudez García

LECTORES:

Dr. Jean Carlos García Zacarías

Mgtr. Edison Francisco Higuera Aguirre

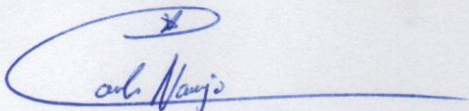
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Carlos Fabián Naranjo Viteri, C.I.1721627329 autor del trabajo de graduación intitulado: **“DISEÑO DE UNA GUÍA DIDÁCTICA FUNDAMENTADA EN EL MÉTODO SOCRÁTICO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO”**, previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la Facultad de **Ciencias de la Educación**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 10 de febrero de 2020



Carlos Naranjo
C.I.1721627329

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director – Tutor del Trabajo de Posgrado Titulado: “*Diseño de una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico*”, presentado por el maestrante CARLOS FABIÁN NARANJO VITERI, titular de la Cédula de Identidad N° 1721627329, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los diez días 10 del mes de febrero de 2019.

Firma:



JOSÉ ÁNGEL BERMUDEZ GARCÍA

Doctor en Educación

C.I. 1757943335

jbermudez647@puce.edu.ec

0958921233

NOTA:

A la presente se le debe anexar las páginas preliminares del informe **Urkund Analysis Result** en las que se corrobora el porcentaje 1% de plagio, el cual es recibido por el/la directora (a)-tutor (a), en el correo institucional, una vez realizada la revisión correspondiente del documento en la referida herramienta de antiplagio.

Urkund Analysis Result

Analysed Document: Borrador Final - Tesis Carlos Naranjo.docx (D61300368)
Submitted: 17/12/2019 21:49:00
Submitted By: jbermudez647@puce.edu.ec
Significance: 1 %

Sources included in the report:

Griselda Moran.docx (D50789147)

Instances where selected sources appear:


1

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, CARLOS FABIÁN NARANJO VITERI titular de la Cédula de Identidad N° 1721627329, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para lo obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los diez días 10 del mes de febrero de 2020.



Firma:

CARLOS FABIÁN NARANJO VITERI
C.I. 1721627329

Dedicatoria

A mis padres y a mi esposa que han sido mi apoyo en todo momento.

Índice de contenido

Dedicatoria	vii
Índice de contenido	viii
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xi
Resumen.....	xii
Abstract.....	xiii
Introducción	1
Capítulo I.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
1.1. Formulación del Problema.....	3
1.2. Objetivos.....	7
1.3. Justificación de la investigación	8
Capítulo II.....	11
Formulación Teórica	11
2.1. Antecedentes de la investigación.....	11
2.2. Bases Teóricas	13
2.2.1. Método Socrático	14
2.2.1.1. Definición	14
2.2.1.2. Características.....	16
2.2.1.3. Fases	17
2.2.1.4. Factores.....	19
2.2.2. Pensamiento Crítico	20
2.2.2.1. Definición	20
2.2.2.2. Características.....	23
2.2.2.3. Dimensiones	26
2.2.2.4. Desarrollo del pensamiento crítico	28
2.3. Bases Legales.....	30
Capítulo III.....	32
Marco Metodológico.....	32

3.1 Diseño y tipo de investigación	32
3.2. Unidad de Estudio.....	33
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información	34
3.4. Técnica de análisis de resultados	34
Capítulo IV	36
Presentación y Análisis de Resultados.....	36
4.1. Análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes de segundo de bachillerato	36
4.2. Análisis de las entrevistas aplicadas a los docentes del área de estudios sociales.....	52
Capítulo V	57
Guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico.....	57
5.1. Introducción	57
5.2. Objetivos	58
5.3. Fundamentación Científica	58
5.4. Descripción del diálogo fundamentado en el método socrático	59
5.5. Fases del diálogo fundamentado en el método socrático.....	60
5.6. El método socrático en el contenido curricular de segundo de bachillerato.....	62
5.7. Evaluación del uso del método socrático.....	67
5.8. Recursos complementarios que se pueden utilizar con el método socrático	68
Conclusiones y Recomendaciones	70
Conclusiones	70
Recomendaciones	72
Bibliografía.....	74
Anexos	78

Índice de tablas

Tabla 1. Fases de aplicación del método socrático.....	17
Tabla 2. Características del pensamiento crítico	23
Tabla 3. Metodología activa que fomenta la participación del estudiante	36
Tabla 4. Preguntas entre estudiante y docente para construir conocimiento de forma reflexiva	37
Tabla 5. Metodología que toma en consideración las concepciones previas del estudiante	38
Tabla 6. Metodología que motiva a descubrir la verdad dejando de lado concepciones erróneas.....	39
Tabla 7. Actividades que motivan al estudiante a indagar nuevas ideas en la información existente	40
Tabla 8. Diálogos que contribuyen a que el estudiante cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida.....	41
Tabla 9. Interés del estudiante sobre el diálogo generado en clase de filosofía	42
Tabla 10. Preguntas adecuadas entre docente y estudiante	43
Tabla 11. Diálogos para comprender ideas de otros estudiantes y construir nuevos conocimientos.....	44
Tabla 12. Evaluación de argumentos, toma de decisiones y aprendizaje nuevos conceptos	45
Tabla 13. Actividades para comprender y resolver problemas, mediante alternativas en la toma de decisiones.....	46
Tabla 14. Diálogos que permiten desistir de juicios que no se fundamentan en evidencias válidas.....	47
Tabla 15. Metodología para analizar la información y compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real.....	48
Tabla 16. Rol del docente como mediador y guía en la construcción del conocimiento	49
Tabla 17. Uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante.....	50
Tabla 18. Análisis de las entrevistas aplicadas a los docentes del área de estudios sociales	52
Tabla 19. Características del diálogo fundamentado en el método socrático.....	59
Tabla 20. Unidades didácticas en estructura	62
Tabla 21. Cuestionario de evaluación del uso el método socrático.....	67

Índice de figuras

Figura 1. Dimensiones del pensamiento crítico.....	27
Figura 2. Metodología activa que fomenta la participación del estudiante	36
Figura 3. Preguntas entre estudiante y docente para construir conocimiento de forma reflexiva	37
Figura 4. Metodología que toma en consideración las concepciones previas del estudiante	38
Figura 5. Metodología que motiva a descubrir la verdad dejando de lado concepciones erróneas	39
Figura 6. Actividades que motivan al estudiante a indagar nuevas ideas en la información existente	40
Figura 7. Diálogos que contribuyen a que el estudiante cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida.....	41
Figura 8. Interés del estudiante sobre el diálogo generado en clase de filosofía.....	42
Figura 9. Preguntas adecuadas entre docente y estudiante.....	43
Figura 10. Diálogos para comprender ideas de otros estudiantes y construir nuevos conocimientos	44
Figura 11. Evaluación de argumentos, toma de decisiones y aprendizaje de nuevos conceptos	45
Figura 12. Actividades para comprender y resolver problemas, mediante alternativas en la toma de decisiones.....	46
Figura 13. Diálogos que permiten desistir de juicios que no se fundamentan en evidencias válidas	47
Figura 14. Metodología para analizar la información y compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real	48
Figura 15. Rol del docente como mediador y guía en la construcción del conocimiento	49
Figura 16. Uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante.....	50

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN
Artículo

TÍTULO

Diseño de una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico

Autor (a):
CARLOS FABIÁN NARANJO VITERI

Director (a) -Tutor (a):
JOSÉ ÁNGEL BERMUDEZ GARCÍA MGT.

Fecha:
enero 2020

Resumen

Esta investigación presenta como objetivo el diseño de una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigido a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne durante el año lectivo 2018-2019. El tipo de investigación es proyectiva y la metodología aplicada se fundamentó en un diseño de fuente mixta según el origen de los datos, así como en el contemporáneo transeccional, según la temporalidad y la secuencialidad de mediciones. Según la amplitud del foco, el diseño de investigación determinado fue el multivariable, ya que se determinaron varios factores en un mismo evento. En cuanto al tipo de investigación, esta fue proyectiva, mientras que la población de estudio fue de 72 estudiantes de segundo de bachillerato, pertenecientes al paralelo A y B de la Unidad Educativa, así como 6 docentes del área de estudios sociales. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta aplicada a estudiantes, y la entrevista formulada a docentes. Los resultados obtenidos determinan que en la asignatura de filosofía no se aplica el método socrático, debido al desconocimiento de esta herramienta por parte de los docentes, razón por la cual se recomienda el diseño de una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en este grupo de estudiantes, tal como se presenta en el quinto capítulo de esta investigación.

Palabras clave: Bachillerato, Filosofía, Metodologías activas, Método socrático, Pensamiento crítico.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN
Artículo

TÍTULO

Design of didactic guide based on the Socratic method for the development of critical thinking

Author (a):
CARLOS FABIÁN NARANJO VITERI

Director (a) -Tutor (a):
JOSÉ ÁNGEL BERMUDEZ GARCÍA MGT.

Date:
enero 2020

Abstract

This research presents as objective the design of a didactic guide based on the Socratic method for the development of critical thinking in the field of philosophy, aimed at second-year students of the Nuestra Señora del Cisne Educational Unit, during the 2018-2019 school year. The type of investigation is projective and the methodology applied was based on a mixed source design according to the origin of the data, well as in the transectional contemporary, according to the temporality and sequentially of measurements. Depending on the breadth of focus, the research design determined was multivariable, since several factors were determined in a same event. Regarding the type of research, this was projective, while the study population was 72 high school students, belonging to parallel A and B of the Educational Unit, as well as 6 teachers in the area of social studies. The techniques used were the survey applied to students, and the interview with teachers. The results obtained determine that in the subject of philosophy the Socratic method is not applied, due to the ignorance of this tool by teachers, which is why the design of a methodological didactic guide based on the Socratic method for development is recommended of critical thinking in this group of students, as presented in the fifth chapter of this research.

Keywords: Active methodologies, Baccalaureate, Critical thinking, Philosophy, Socratic method.

Introducción

El pensamiento crítico es una de las competencias fundamentales a través de las cuales los estudiantes son capaces de discernir sobre la información que poseen y la que van adquiriendo a partir de distintas fuentes, incluyendo el debate y enfrentamiento de otros puntos de vista, que contribuyen a la reafirmación de sus postulados, o el descarte de aquellos argumentos que resultan sin fundamento o erróneos.

Debido a la importancia de esta competencia, los docentes del área de ciencias sociales establecen actividades direccionadas a desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes, lo cual no resulta del todo sencillo, si no se pone en consideración metodologías apropiadas para ello, tal como lo que ocurre con el método socrático, que pese a ser una herramienta que se utiliza en el contexto educativo internacional, en muchas instituciones de Ecuador, aún resulta inexistente su aplicación, descartando sus ventajas en la comunidad educativa, tal como ocurre con el caso de aquellos estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne.

Es por lo referido, que esta investigación se planteó como objetivo el diseño de una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigido a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne durante el año lectivo 2018-2019, razón por la cual se estructuró de la siguiente manera:

En el Capítulo I, denominado Planteamiento del problema, se presenta la formulación del problema, los objetivos, así como la justificación que en conjunto marcaron la dirección de la investigación propuesta.

En el Capítulo II, establecido como Marco Teórico, se aborda los antecedentes de la investigación, las bases teóricas incluyendo términos como el método socrático y el pensamiento crítico, además de incluir las bases legales que sustentan la investigación.

En el Capítulo III, relacionado con la Metodología, se presenta el diseño y tipo de investigación aplicada, las unidades y población de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información que corresponden a una encuesta aplicada a los estudiantes, y una entrevista a los docentes, así como la técnica de análisis de resultados implementada.

En el Capítulo IV, correspondiente con la Presentación y Análisis de Resultados, se presentan los datos obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los estudiantes de segundo de bachillerato, y las entrevistas aplicadas a los docentes de ciencias sociales.

En el Capítulo V, vinculado a la Presentación de la Propuesta, se detalla el diseño de una Guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico, abordando aspectos como sus objetivos, fundamentación científica, descripción del diálogo fundamentado en el método socrático, así como sus fases, evaluación del uso del método y recursos complementarios que se pueden utilizar.

Al final se presentan las conclusiones y recomendaciones obtenidas respecto a la investigación desarrollada, así como la bibliografía utilizada, y los anexos vinculados al estudio efectuado en el contexto nacional.

Capítulo I

Planteamiento del Problema

1.1. Formulación del Problema

En la actualidad, uno de los principales cuestionamientos que ha surgido en el contexto de la educación que se brinda a nivel del bachillerato, corresponde a las metodologías que se utilizan en cada una de sus asignaturas, incluyendo al área de Estudios Sociales, ya que, históricamente y debido a la influencia de teorías como el Conductismo se ha considerado que el docente es la única fuente de conocimiento, restando importancia al rol activo del estudiante en el proceso de construcción de su saber.

Es por esta razón que, desde teorías como el Constructivismo y el Aprendizaje Significativo propuestos por Jean Piaget (1969), Lev Vygotski (1979), Albert Bandura (1987) y David Ausubel (1983) se plantea la importancia de implementar metodologías activas en los procesos educativos, generando una transformación respecto al rol establecido entre docentes y alumnos, además de contribuir con el desarrollo de competencias que le permitan al estudiantado fortalecer sus capacidades de argumentación, sobre todo en asignaturas que demandan de dicha actividad, como el caso del área de Estudios Sociales, donde constantemente se establecen diálogos respecto a los temas tratados, que requieren de la participación activa de ambas partes, fundamentadas en razonamientos formulados desde el análisis y ordenamiento de la información.

Entre las metodologías activas que actualmente se utilizan en el contexto de la educación se pueden mencionar al aprendizaje basado en problemas y proyectos, el trabajo basado en equipos, el método de casos, el aprendizaje – acción, el aprendizaje fundamentado en tecnologías de información y comunicación, así como la mayéutica, que es una de las herramientas metodológicas dialógica filosófica, utilizada principalmente en el contexto de las Ciencias Sociales (Espejo & Sarmiento, 2017).

Respecto a ello se debe señalar que la mayéutica en el contexto de la educación se define como una metodología desarrollada por el filósofo griego Sócrates, que consiste en la

realización de preguntas que guían un diálogo entre los estudiantes que forman parte de la discusión y el maestro, sobre un tema determinado del cual se desea conocer y comprender. El profesor es quien se encarga de realizar las preguntas y guiar la discusión, además que no debe responder ninguna pregunta, ya que son los participantes los responsables de enunciar criterios sobre el tema específico que se esté trabajando, ya que, a partir de sus propias respuestas guiados por el docente, deben ser capaces de generar nuevos argumentos respecto al diálogo propuesto.

Uno de los factores fundamentales en esta metodología corresponde a los criterios argumentativos que el estudiante es capaz de demostrar, por medio de preguntas que guían la discusión sobre un tema en particular. Cabe señalar que esta metodología aporta significativamente a la argumentación, ya que, al tener que responder a preguntas que se derivan de las respuestas, el estudiante necesita reflexionar de forma clara lo que enunciará posteriormente, generando un proceso de reflexión sistemática en su interior, que lo incentiva a elegir las palabras que expresen de mejor manera su forma de pensar. Dicha elección que en conjunto exprese de manera adecuada los criterios sobre el tema, necesita de un proceso reflexivo, en el que se debe pensar en las posibles preguntas que derivarán de la respuesta que manifieste, todo esto con el objetivo de que el estudiante no cometa falacias.

Pese a la importancia de esta metodología es evidente que resulta poco aplicada en el contexto educativo de bachillerato, ya que la argumentación de los estudiantes, no llega a unificar el conocimiento específico de cada materia con el área de Estudios Sociales (Pérez, Soriano, Martínez, & Navarro, 2018). Esto implica, que los estudiantes aprenden las materias de forma inconexa, sin tomar en cuenta que el área de estudio tiene perspectivas, ideas y reflexiones conjuntas, es decir, que cada parte del área está relacionada entre sí (Pérez, Soriano, Martínez, & Navarro, 2018).

Por ende, y como lo refiere Morín (2002) al tener una visión fragmentada del área de estudio, los alumnos no necesitan de la reflexión para comprender la relación entre las materias específicas y el área. Además, en el caso que se presente alguna reflexión se limita a una materia concreta y su función se vuelve simplemente instrumental, ya que responde solo a

dicha asignatura con la perspectiva de aprobarla, aspecto que se debe a un enfoque reduccionista que se ha venido manejando en la educación, desde el período de la industrialización y que ha cobrado mayor fuerza con el capitalismo.

Por otra parte, en algunas instituciones educativas es común que la mayor parte de los profesores del área de Estudios Sociales solo genere procesos memorísticos de sus materias, ya que no hay ningún grado de reflexión, provocando que los trabajos en clase y deberes devengan en resúmenes que dicen muy poco del conocimiento que los estudiantes tienen sobre un tema en particular, lo que produce desinterés en el trabajo y la asignatura, haciendo que se vuelvan tediosos y sin sentido, provocando la pérdida del sentido del aprendizaje (Segura, 2017).

Además, es evidente que se desaprovecha la visión holística del área de estudio, la misma que debe trabajar en la formación de personas críticas que den respuesta a la realidad social de su país y del mundo en general (Morin, 2002). Por lo tanto, es fundamental que los estudiantes sean críticos en función de lo que aprenden, cómo aprenden, cómo sus profesores imparten los contenidos de cada clase, el sentido que tiene lo que están aprendiendo en relación con las otras materias del área y de otras áreas, puesto que solo de esta manera es posible formar individuos que respondan a las necesidades de su contexto, por medio de razones argumentadas.

De igual forma se debe considerar que el conocimiento es un conjunto único, y el hecho que se divida en áreas, no implica que cada una de ellas no tenga relación entre sí, más aún sí se considera a las materias que responden a un área del conocimiento y su enfoque global. Por lo tanto, pensar en la reflexión crítica es pensar en el conocimiento como tal, puesto que es necesario tener una perspectiva más amplia de lo que se aprende en las aulas, tomando en consideración que uno de los objetivos de la educación es que los alumnos se conviertan en individuos críticos con referencia a lo que aprenden y con conciencia de su realidad social e histórica.

No obstante, y pese a lo formulado hasta el momento, en el contexto nacional y en el caso de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, no se ha logrado instaurar la criticidad en los estudiantes de forma coherente. Dicha afirmación se sustenta en una observación previa efectuada en la institución donde se evidenció el uso de estrategias metodológicas mecanicistas como el copiado y la memorización de textos, que impiden la generación de procesos de aprendizaje reflexivos por parte de los alumnos, en relación con áreas de estudio como las Ciencias Sociales, que no les permite argumentar respecto a los temas que se abordan en cada clase, impidiendo que puedan relacionar los conocimientos adquiridos en el aula con su vida en general, y de esta manera brindar respuestas a las necesidades y demandas de la sociedad y su comunidad.

Dicha argumentación se sostiene además en el hecho de que en dicha institución se llevó a cabo un ejercicio sencillo basado en la mayéutica, donde se preguntó al segundo año de bachillerato, respecto a la importancia y uso que se puede hacer de la materia de Educación para la Ciudadanía. Las respuestas obtenidas en su mayoría, solo se centraron en la idea de que la materia sirve para aprender, lo cual no se puede considerar como una respuesta reflexiva. Al continuar con el ejercicio, regresando a la respuesta, y preguntando en función de la misma, se pudo observar que la reflexión en muchos de los casos se limitaba a la respuesta primera. Esto quiere decir, que los estudiantes no comprendían para qué les puede servir una materia como ésta, y al no comprender su utilidad, no lograban relacionarla con otras materias, dando cuenta de la falta de relación con otras áreas del conocimiento (Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, 2018).

Por lo referido es evidente que la falta de argumentación crítica deviene en muchas de las materias que los alumnos de bachillerato reciben a lo largo de su formación, debido principalmente a que en dicha institución educativa, no se había planteado la posibilidad de pensar en estudiantes reflexivos, sobre todo si se toma en cuenta que la visión de la mayoría de docentes se centra en la nivelación y formación, a partir de la cantidad de conocimientos que son capaces de adquirir en cada ciclo escolar, dejando de lado el objetivo primordial de formar personas que generen argumentos críticos que constituyan un aporte a su desarrollo

integral, y que contribuyan a generar respuestas respecto a las demandas y necesidades de su comunidad.

Es por ello que esta investigación se conduce a partir de la pregunta: ¿De qué manera debería diseñarse una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigido a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne durante el año lectivo 2018-2019?

1.2. Objetivos

Objetivo General

- Diseñar una guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigida a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne durante el año lectivo 2018-2019.

Objetivos Específicos

- Explorar la situación actual referida a las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigida a los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019.
- Describir las características de las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigidas a los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019.
- Explicar los factores asociados a las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigidos a los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019.

- Configurar una propuesta didáctica que aplique el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigida a los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019.

1.3. Justificación de la investigación

Una de las razones principales que condujo el desarrollo de esta investigación corresponde al impacto que se pretende generar sobre el grupo de estudiantes, ya que los resultados obtenidos mediante un informe generado por la institución respecto al aprendizaje de asignaturas como Educación para la Ciudadanía (Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, 2018), permiten comprender las principales razones por las cuales los estudiantes de segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, no han llegado a desarrollar su pensamiento crítico y unificar el conocimiento específico de cada materia en el área de Estudios Sociales, provocando que aprendan las materias de forma inconexa, sin tomar en cuenta que el área de estudio tiene perspectivas, ideas y reflexiones comunes, es decir, que cada parte del área está relacionada con las otras, y que, por tanto, no se la debe abordar de forma inconexa.

La propuesta pedagógica que se formula en esta investigación y que está destinada al área de Estudios Sociales podría mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes de segundo año de bachillerato de dicha entidad educativa, ya que está fundamentada en teorías como el Constructivismo y el Aprendizaje Significativo, así como en la tendencia mundial de generar personas críticas que logren dar respuesta a la realidad global actual y más aún a la realidad de su país (Espejo & Sarmiento, 2017).

Por otra parte, el desarrollo de esta investigación fue un proceso innovador, ya que, en el contexto ecuatoriano son limitados los trabajos académicos centrados en abordar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico, ya que los trabajos realizados se han centrado en áreas como la filosofía y pedagogía (Benítez, 2010) y el aprendizaje de idiomas (Portugal, 2016), principalmente en la ciudad de Quito y Ambato. Por ello, la investigación resulta pertinente, sobre todo si se toma en consideración que la mayoría de los docentes del área de Estudios Sociales solo generan procesos memorísticos de sus materias, sin ningún

grado de reflexión, provocando que los trabajos en clase y tareas se fundamenten en actividades monótonas que generan el desinterés de sus estudiantes y su falta de interacción al respecto.

Otra de las razones del desarrollo de este trabajo investigativo corresponde al interés del investigador de generar un aporte académico respecto a nuevas herramientas metodológicas implementada en el contexto del bachillerato, en especial, a partir del método socrático que contribuya con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, ya que diversas investigaciones efectuadas al respecto en otros contextos han logrado determinar que el conocimiento es un conjunto de saberes que si bien se encuentran vinculadas a diferentes áreas y asignaturas, de manera integral contribuyen al desarrollo del ser humano en toda clase de contextos, preparándolo para asumir cada uno de los retos a los que debe afrontar de manera eficiente a lo largo de su vida cotidiana, razón por la que el estudiantado debe volverse crítico y argumentativo ante el conocimiento que va consolidando en su proceso de aprendizaje (Baltar, 2017).

En este sentido, los resultados encontrados en este trabajo académico pueden ser utilizados para futuras investigaciones planteadas con relación al tema propuesto, contribuyendo a la ampliación de los estudios realizados en el país respecto al método socrático y su contribución con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, que no solo puede aplicarse en el contexto del bachillerato, sino en niveles educativos como la primaria y la educación universitaria.

Así mismo, otra de las razones que guiaron este trabajo, corresponde a la necesidad de vincular los conocimientos adquiridos en el aula con la realidad del país, ya que para generar procesos de aprendizaje significativo, es necesario vincular la teoría con la práctica, y de esta manera brindar respuestas a las necesidades que surgen en un momento de la realidad, transformando un determinado contexto, y contribuyendo a mejorar la calidad de vida de las personas, sin importar su edad u otra característica en particular, tal como lo establece el principio de Educación para el cambio de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador (2011) que establece que la educación “constituye un instrumento de transformación

de la sociedad; contribuye a la construcción del país, de los proyectos de vida y de la libertad de sus habitantes, pueblos y nacionalidades” (pág. 11).

Capítulo II

Formulación Teórica

2.1. Antecedentes de la investigación

Adicionalmente al tema de investigación propuesto se han desarrollado otros estudios como el realizado por los autores Suárez, López, Cohen & Colpas (2016) en la ciudad de Barranquilla, denominado “*Apropiación de la Redes sociales para la aplicación del método socrático en el pensamiento crítico*”, a través del cual se analizó el efecto del diálogo socrático en el pensamiento crítico en un grupo de estudiantes, utilizando las herramientas foro y chat de Facebook para determinar si son capaces de aprender críticamente y tomar decisiones acertadas que trasciendan el diario vivir, examinando el propio pensamiento y el ajeno para lograr resultados más eficaces y productivos. De esta forma, esta investigación se centra en la fase de aplicación de propuesta y análisis orientada al desarrollo del pensamiento crítico, el cual se considera como un modo de pensar autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido. La metodología utilizada en esta investigación es cuantitativa, ya que, se analizó las diferencias significativas en el desarrollo del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes seleccionados, que hizo uso de la técnica del método socrático en un ambiente virtual, a diferencia de otro grupo que no utilizó dicha herramienta. Como técnica de recolección de datos se utilizó el cuestionario que se formuló a los participantes. Otra técnica implementada fue el análisis de contenido, que a través de una rúbrica permitió obtener información acerca de la variable que se está midiendo, es decir, los niveles alcanzados de pensamiento crítico. Las conclusiones obtenidas determinan que el pensamiento crítico puede ser desarrollado eficazmente por medio del diálogo socrático en las redes sociales utilizando el foro y el chat, ya que, a través del apoyo de la docente, se logró mantener la participación de los estudiantes en las actividades extra clase, implementando estrategias innovadoras y de sensibilización como: el comic e incluir Facebook y Messenger en las actividades académicas de la asignatura.

Otro estudio relacionado corresponde al efectuado por el autor Orozco (2016) en la ciudad de Managua, que lleva por título “*Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales*”, donde se destaca la incidencia de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, disciplinas que desde hace varias décadas están en crisis, porque las metodologías didácticas implementadas por los docentes no han sido renovadas. La metodología utilizada fue de tipo documental que permitió realizar una investigación sobre las estrategias didácticas y el aprendizaje de las Ciencias Sociales recurriendo a fuentes escritas respecto a ambas variables. Las conclusiones obtenidas establecen que las estrategias tradicionales como el uso de libros y el pizarrón son una de las herramientas principales para impartir docencia en todas las áreas del conocimiento, en especial en las Ciencias Sociales, sin embargo, si se continúan aplicando los mismos paradigmas educativos de la generación anterior, se corre el riesgo de que la escuela pierda la función que la sociedad le ha asignado, como es la formación integral de la generaciones presentes y futuras. Por ello, la escuela y los docentes requieren cambiar los roles de enseñanza y reivindicarse con los estudiantes, ya que en algunos casos la abandonan por las estrategias didácticas tradicionales implementadas por algunos maestros.

Con relación al tema seleccionado el siguiente artículo científico escrito por Peñuela (2017) en la ciudad de Caracas, que lleva por título “*La mayéutica como estrategia en el proceso de asesoría académica*”, nos presenta una experiencia en el ámbito de la gestión educativa, que consiste en la aplicación de la mayéutica como estrategia fundamental en el proceso de asesoría académica en la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Zulia. En este estudio se realiza un esbozo del método socrático, señalando los motivos y aplicación dentro de la asesoría académica. La metodología utilizada en el artículo se basó en el diálogo, y en él intervienen preguntas de ambos participantes, ya que el estudiante suele formular sus inquietudes o dudas en forma de preguntas, el docente utiliza la pregunta para saber lo que hacen los estudiantes y cómo lo hacen, para saber lo que piensan o qué dificultades experimentan. Los resultados obtenidos infieren que el estudiante suele formular sus inquietudes o dudas mediante preguntas. Por tal razón, se evidencia una progresiva asimilación del método por parte de los estudiantes, dando cuenta de su efectividad en la

calidad de los trabajos presentados y en la capacidad para construir y expresar sus propias ideas.

Un cuarto aporte con relación al tema analizado corresponde al escrito por el autor Chrobak (2017) publicado en la ciudad de Neuquén, Argentina; que tiene por título “*El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico*”, mediante el cual su autor examina el aprendizaje significativo y su relación con el pensamiento crítico, así como modelos y herramientas tendientes al desarrollo de habilidades creativas para la resolución de problemas en ciencias exactas y naturales, incluyendo aquellas experiencias educacionales de profesores universitarios y sus implicancias en la formación. La metodología utilizada corresponde a un estudio descriptivo documental, ya que se recurrió a la revisión de distintas fuentes bibliográficas y digitales para construir un estado del arte sobre el tema de estudio. De esta manera, los resultados obtenidos determinan que el uso del pensamiento crítico es una de las más importantes habilidades necesarias para el buen desempeño de las personas, ya que permite plantearse preguntas, analizar y evaluar –o emitir juicios de valor– basados en la información presentada. Todas estas características lo convierten en una de las habilidades primordiales a ser adquiridas por los estudiantes de todos los niveles educativos.

2.2. Bases Teóricas

Las teorías que se analizaron se encuentran ligadas a la metodología socrática, la reflexión y el pensamiento crítico, ya que, es necesario pensar desde la filosofía de Sócrates como modelo para armar el conjunto conceptual que aportará al entendimiento de esta metodología, razón por la cual a continuación se enuncian los conceptos más relevantes para esta investigación. Debe tomarse en cuenta que, no se ha recurrido directamente a lo planteado en los textos platónicos como referencia para la explicación del método socrático, ya que el objetivo de este trabajo no es un estudio profundo de la metodología, sino la correcta interpretación de la forma en la que debe plantearse en la educación.

2.2.1. Método Socrático

2.2.1.1. Definición

El método socrático se constituye como una herramienta que en la contemporaneidad se ha empezado a ser utilizada en el contexto de la educación; sin embargo, su origen se remonta al período clásico de la filosofía, a partir de los primeros diálogos de Platón, denominados socráticos o de la juventud. Dicho método se fundamenta en la práctica del *elenchus*, fundada en la ironía compleja, que implica que lo que se dice significa tanto lo que es como lo que no es, es decir, su contenido superficial implica que es verdad en un sentido, pero no en otro (Castro, 2012).

De esta manera, fue Platón, quien, a través de los diálogos generados por Sócrates, establece un método dialéctico que se fundamenta en la búsqueda o indagación de nuevas ideas, o propuestas a partir de preguntas específicas, que tienen por objetivo enriquecer el análisis que se lleva a cabo sobre un determinado tema, a partir de la reflexión y razonamiento que se establece entre dos interlocutores (Castro, 2012).

Para otros autores como Sánchez et al. (2014), el método socrático se define como una herramienta que implica la formulación de “un conjunto de preguntas alrededor de un tema central para favorecer la reflexión y organizar un debate en torno a las respuestas, generando y respondiendo nuevas preguntas promoviendo la capacidad crítica y de aprendizaje autónomo de los participantes” (pág. 56).

Carrillo (2019) sostiene que el método socrático se define como una herramienta pedagógica y didáctica a través de la cual se establece un conjunto de preguntas de carácter inductivo efectuadas sobre hechos particulares, que tienen como fin generar un aprendizaje reflexivo en quienes intervienen en una conversación, a partir de su propio conocimiento, y de esta manera establecer soluciones desde una perspectiva general.

Es por esta razón que Carrillo señala que, en el contexto educativo, los docentes utilizan esta herramienta para construir el conocimiento, guiando a los estudiantes a su descubrimiento

mediante el uso de distintas preguntas que se elaboran de forma minuciosa según su edad y capacidades reflexivas, a fin de generar una experiencia satisfactoria al respecto.

Carrillo (2019) señala además que el método socrático se establece como una herramienta importante en el contexto de la educación, ya que contribuye al descubrimiento y la construcción del conocimiento a partir de la formulación de preguntas que le permiten al estudiante examinar distintas ideas y definir su validez, razón por la que el docente asume una posición de desconocimiento o ignorancia mediante la cual motiva a que los alumnos se esfuercen por analizar opciones que contribuyan con su aprendizaje.

De esta manera, a criterio de este investigador, el método socrático permite que el estudiante fortalezca su capacidad para identificar contradicciones, analizar ideas inacabadas o imprecisas, y definir críticamente el pensamiento necesario sobre un tema en particular. Es por ello que, a través de este método, se establece un cuestionamiento disciplinado, profundo y sistemático que se fundamenta en el análisis de conceptos fundamentales, mediante los cuales se construyen principios, teorías y posturas, en los que se basan textos, discursos, enunciados y otra clase de formulaciones.

Complementando lo referido hasta el momento, Zetina & Piñón (2016) manifiestan que el método socrático es fundamental en el contexto actual de la educación, debido que permite ampliar la comprensión más profunda de un tema en específico fundamentado en la indagación, y en su interés por analizar y buscar el conocimiento, ya que cuestiona continuamente las ideas que han sido asimiladas previamente, descartando pretensiones absolutas de certezas sin fundamento, para recurrir a la búsqueda de detalles que permitan consolidar un entendimiento general, y una comprensión más profunda respecto a una temática en particular.

Tomando como referencia las definiciones presentadas hasta el momento se establece que el método socrático constituye una herramienta en el contexto de la educación, que se caracteriza por el uso de preguntas entre estudiante y maestro; sin embargo, el docente establece un posicionamiento de aparente desconocimiento sobre el tema que se aborda, con el objetivo de guiar al alumno en la construcción de su propio saber, además de fortalecer su

capacidad de pensamiento analítico y crítico, que le permite discernir ideas especulativas de aquellas con fundamento que son necesarias para consolidar su propia verdad.

2.2.1.2. Características

De la Torre (2013) refiere que el método socrático se caracteriza por poseer dos cualidades: destructiva y creativa. La primera cualidad se manifiesta al inicio de la aplicación de dicho método, pues se toma como punto de partida las concepciones previas o ideas del interlocutor o estudiante con relación al tema en cuestión para descubrir y afrontar las contradicciones y las faltas existentes respecto a tal concepción, razón por la cual se genera una especie de confrontación y destrucción de aquellos postulados que al no estar adecuadamente fundamentados podrían dificultar la construcción del nuevo conocimiento.

En cambio, la cualidad creativa de este método se evidencia cuando el docente guía al estudiante a desvelar, descubrir la verdad que tiene en su conocimiento, dejando de lado esas preconcepciones que podrían dificultar su aprendizaje, razón por la cual es necesario el empleo sistemático de la ironía que implica simular una aparente ignorancia sobre el tema y el contenido que se está abordando, a fin de generar nuevos aportes y saberes, a partir del dialogo generado entre ambas partes.

En el fondo del método está la doctrina socrática de la reminiscencia. De acuerdo con esta concepción, típicamente racionalista, las Ideas o Formas, que son objetos inaccesibles a la percepción sensorial y aprehensibles solo mediante el pensamiento, están en el alma de cada hombre, en estado latente, como adormecidas. El papel del maestro consiste en estimular este proceso de reflexión e introspección en el aprendiz, gracias al cual llega a conocer. El acto de conocer se produce cuando las Ideas se despiertan en el alma, reavivadas al contacto con el mundo sensible y mediante el recurso del diálogo. (...) El camino hacia el conocimiento es un proceso gradual, en el cual la opinión y la creencia constituyen etapas intermedias. El aprendiz se esfuerza y participa activamente en el proceso, que termina cuando aquel inventa o descubre la respuesta adecuada a una pregunta bien formulada. (De la Torre, 2013, pág. 101 - 102)

Partarrieu (2011) sostiene además que el método socrático se caracteriza por el uso de preguntas inductivas que se orientan a la búsqueda y construcción del nuevo conocimiento, analizado los conceptos anteriores. Por ende, dicha técnica o herramienta se orienta a la generación inductiva de conocimiento nuevo para lo cual se lleva a cabo “un proceso dialéctico en el cual se generaliza una noción de verdad sobre un concepto y se lo examina hasta su refutación, para luego comenzar con una nueva noción del mismo” (p. 179).

A las características mencionadas, Benítez (2010) añade que se trata de un método de demostración lógica o dialéctica fundamentado en la indagación de nuevos conceptos o ideas en la información que previamente existe. Así mismo se constituye como un método de búsqueda de verdad filosófica, en el cual intervienen dos o más interlocutores, donde uno lidera la discusión y el resto de participantes asienten, concuerdan o rechazan determinadas ideas o conjeturas establecidas en torno a un tema que se debate.

El método socrático también se lo utiliza para defender un punto de vista distinto de otra posición, razón por la que la forma más adecuada de “evidenciar el acierto de un punto de vista es hacer que el oponente se contradiga a sí mismo y de alguna forma apruebe el punto de vista en cuestión” (Benítez, 2010, pág. 6).

2.2.1.3. Fases

Por su parte, Carrillo (2019) señala que el método socrático se aplica a través de cinco fases las cuales se describen en la siguiente tabla.

Tabla 1. Fases de aplicación del método socrático

Fases	Descripción
Fase de exhortación	En el momento inicial, el docente plantea una pregunta al estudiante referente a un tema general y de naturaleza trascendental como puede ser dentro del contexto de la filosofía como por ejemplo ¿Qué es la virtud? ¿Qué es el saber? ¿En qué consiste la belleza?

	En ambos participantes se requiere de tres actitudes claves: reconocer que no se sabe y que el diálogo busca arribar al saber, estar dispuesto a dudar de todo concepto establecido, y cuestionar por igual lo que puedan decir el docente y el estudiante.
Fase heurística	El alumno brinda una respuesta que es rebatida o discutida por el docente.
Fase de discusión	A continuación, se genera una discusión o debate a fin de generar confusión e incomodidad del estudiante o aporía, a la que se llega cuando éste no logra ver con claridad aquello que al comienzo del diálogo defendía con claridad y vehemencia. La llegada a esa aporía resulta ser definitiva para el aprendizaje. En esta fase, el estudiante procede a la reflexión profunda, incisiva y constante, a fin de responder la pregunta formulada, poniendo en juego toda su experiencia, sus conocimientos previos, incluso sus prejuicios, cuestiona todo lo que cree saber, y organiza de manera lógica todos estos elementos para afirmar o descartar lo que deba ser afirmado o desechado. Se trata de un profundo examen del tema tratado, a la vez que del sujeto mismo que analiza.
Fase de reflexión analítica	Después de superar la fase anterior de aparente confusión, el método socrático propone trascender hacia definiciones cada vez más generales de la cuestión considerada.
Fase final de construcción del conocimiento	La discusión llegaría a su fin cuando el estudiante, a través de la guía del docente consigue llegar a aprehender el conocimiento universal de aquel asunto que se indagaba. Sin embargo, en muchos casos se llega a un estado de indefinición, de suspensión del juicio.

Fuente: (Carrillo, 2019, pág. 3)

Como se puede observar en la tabla anterior, una de las premisas para construir el nuevo conocimiento en el estudiante se fundamenta en la guía del docente que debe permitir que pueda analizar las preconcepciones que previamente se han formulado en su experiencia respecto a un tema para dar paso a un análisis exhaustivo al respecto, y dar paso a nuevas ideas que permitan construir el saber de una manera argumentada y reflexiva, contribuyendo de esta manera a su aprendizaje.

2.2.1.4. Factores

No obstante, y en criterio de investigadores como De la Torre (2013), para que el método socrático funcione de manera adecuada es necesario tomar en cuenta los siguientes factores:

- El docente debe asegurarse del interés de los estudiantes respecto al tema o problema seleccionado para su abordaje, para lo cual es fundamental que logre captar su atención desde el comienzo.
- El método socrático resulta efectivo a medida que se logre garantizar que cada estudiante logre alcanzar la solución a través de su trabajo personal. Por ello, el docente no podrá impacientarse, ni darles la solución.
- El trabajo de los estudiantes debe ser individual y las conversaciones generadas de forma colectiva en el salón de clase deberán ser guiadas por el docente, de tal manera que se les permita avanzar a aquellos participantes con un ritmo de aprendizaje más lento.
- El docente debe evaluar acertadamente la dificultad del problema, de tal forma que todos los estudiantes mantengan el interés hasta el final de la actividad, sin que ninguno de ellos olvide la razón del uso del método socrático.

Zetina & Piñón (2016) señalan además que otros factores asociados al método socrático corresponden a una adecuada adaptación que se debe efectuar a esta herramienta y el contexto de cada alumno, tomando en cuenta sus propias características, ya que solo de esta manera se podrán elaborar las preguntas más adecuadas que requieren formularse para establecer un diálogo constructivista del conocimiento.

Además, mediante el uso del método socrático es posible conocer al otro, razón por la que esta herramienta se fundamenta en la multiculturalidad y sus ejes histórico, geográfico, social, que promueven el respeto por las ideas de los otros individuos, mediante un debate controlado, que se encuentra direccionado a la creación de nuevos conocimientos a partir de la experiencia de todos aquellos estudiantes y docentes que hacen uso de esta herramienta en el contexto de la educación (Zetina & Piñón, 2016).

De la Torre (2013) señala además que la aplicación del método socrático se encuentra condicionado por factores asociados a los mismos docentes y estudiantes, ya que no se debe olvidar de que esta herramienta promueve un aprendizaje constructivista y significativo, razón por la que los roles de ambas partes se transforman. Respecto a ello se debe señalar que el docente deja de ser la fuente de conocimiento absoluto para convertirse en la persona que guía al estudiante para que vaya desarrollando sus propios aprendizajes, fomentando el desarrollo de competencias que resultan fundamentales al momento de consolidar el saber.

Es por ello, que tanto las habilidades del docente, así como las competencias o destrezas del alumnado son un factor clave que condicionan la aplicación del método socrático, sin dejar de lado que es fundamental establecer una adecuada planificación con relación a la forma en que se aplica esta herramienta en cada clase, que requiere de una adecuada formulación de las preguntas, orden de participación de los estudiantes, conducción en la construcción del nuevo conocimiento, incluyendo el proceso de reflexión sobre la actividad que se ha llevado a cabo de manera grupal.

2.2.2. Pensamiento Crítico

2.2.2.1. Definición

El pensamiento crítico a decir de Campos (2007) es consustancial a la naturaleza humana. Se desarrolla en cada individuo en grados diferentes, ya que todo ser humano cuenta con características de este tipo de pensamiento. Por ende, se trata de una habilidad consciente, sistemática y deliberada que utilizan los individuos para la toma de decisiones, y es aplicable en toda la vida profesional y personal.

En criterio de este autor, el pensamiento crítico se genera a partir de un pensar de forma clara y racional que da lugar a un tipo de pensamiento independiente y reflexivo que le permite al ser humano, establecer juicios confiables respecto a la credibilidad de un postulado, así como la conveniencia de una acción en particular. Por ello, se trata de “un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (Campos, 2007, p. 19).

El pensamiento crítico se estudia como un proceso cognitivo de carácter reflexivo, analítico y racional que delibera sistemáticamente los hechos y la realidad para establecer conclusiones a partir de teorías y argumentos validados a través de la experiencia o la ciencia. Se trata entonces de un proceso intelectual que se evidencia en el análisis y evaluación de una circunstancia, que una vez que se ha recolectado suficiente información, que conducen a una serie de razonamientos, permite obtener conclusiones y, por ende, una postura.

Para autores como Bezanilla et al. (2018), el pensamiento crítico se define como una forma de razonamiento que se encuentra direccionado a la “comprensión y resolución de problemas, a la evaluación de alternativas y toma de decisiones. El pensamiento crítico implica comprender, evaluar y resolver; autoevaluación, pensar acerca del pensamiento (metapensamiento) y estar seguro de no pasar, sin fundamento suficiente, a conclusiones” (pág. 95).

En cambio, López (2012) sostiene que el pensamiento crítico se define como una actividad reflexiva ya que:

Analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, más en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones. Además, la evaluación de la información y conocimientos previos fundamenta la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer

humano, teniendo en cuenta que nuestras conductas y acciones se basan en lo que creemos y en lo que decidimos hacer. (pág. 42– 43)

Para investigadores como Medina, Medina, & Moreno (2017), el pensamiento crítico se establece como una “forma de reflexión, racionalización e interpretación implícitamente profunda, donde múltiples factores tienden a ser valorados, medidos y redefinidos a partir de los objetivos a cumplir por cada sujeto”. Además, en criterio de este autor, esta clase de pensamiento contribuye a que las personas puedan analizar las opiniones que emiten otros individuos, y sean capaces de debatirlos y respetar su punto de vista, razón por la que contribuye a fortalecer sus procesos de sociabilización, incidiendo en la transformación del entorno que los rodea.

Es importante señalar que el pensamiento crítico se sitúa en un nivel más elevado de reflexión, ya que se establece como:

Un proceso de auto reflexión o autoconciencia, ya que se trata de una forma de razonamiento que se centra en sí mismo para examinarse en su coherencia, fundamentación o sustantividad, origen contextual e intereses y valores a los que sirve (...) es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de habilidades de razonamiento, de solución de problemas y de toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados y a la vez, propone un tipo de pensamiento de orden superior, y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y metacognición. (Medina, Medina, & Moreno, 2017, pág. 174)

A partir de las definiciones que han sido planteadas hasta el momento se establece al pensamiento crítico como aquel tipo de razonamiento que le permite al ser humano reflexionar de forma analítica, profunda y sistemática sobre los acontecimientos que se suscitan en su realidad, permitiendo tomar decisiones de forma más asertiva, a partir del análisis de la información obtenida y los puntos de vista que se generan sobre un determinado tema.

Es por ello, que el desarrollo del pensamiento crítico resulta fundamental dentro del contexto de la educación, ya que le permite al alumnado fortalecer diversas destrezas y analizar la información que obtiene de distintas fuentes, para procesarla de tal manera que pueda comprender los factores que inciden al respecto, y la forma en que el nuevo conocimiento que se construye de manera sistemática y reflexiva puede incidir en la toma de decisiones respecto a temas de su interés que forman parte de su cotidianidad.

2.2.2.2. Características

Una de las principales características que definen al pensamiento crítico es el uso del razonamiento para identificar postulados inválidos, para así comprender aquellas argumentaciones fundamentadas en datos científicos cuantificables o basados en la experiencia que son claves en la construcción del conocimiento que se establece en toda clase de contextos o áreas.

Por su parte, Campos (2007) señala que otras características que definen al pensamiento crítico corresponden a las que se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 2. Características del pensamiento crítico

Característica	Definición
Propósito definido	El pensamiento crítico formula interrogantes respecto a un tema de interés, recopila información, analiza conceptos, puntos de vista y premisas para comprender las consecuencias y establecer conclusiones y soluciones respecto a objetivos definidos de forma clara y específica.
Evita el razonamiento emocional y la sobre simplificación	El pensamiento crítico se fundamenta en la defensa de postulados que se construyen a partir de datos y evidencias racionales, que no dan lugar a la implicación y respuesta emocional por parte de la persona, y que a su vez, descartan la simplificación de

	ideas que se generan de forma superficial, sin ninguna clase de argumento al respecto.
Considera otras alternativas	Una de las principales características del pensamiento crítico se centra en el aporte generado a partir de distintas alternativas respecto a un tema en particular, ya que ello contribuye al análisis global de otros puntos de vista que pueden existir.
Metacognición	Se refiere a la habilidad del ser humano de pensar acerca de su propio pensamiento, y ser consciente cuando se lleva a cabo una tarea en particular, y utilizar dicha consciencia para controlar lo que se está realizando.
Disposición	Las personas con pensamiento crítico son escépticas, de mente abierta y justa, respetan el razonamiento, la evidencia, la claridad y la precisión, respetan diferentes puntos de vista, y cambian de postura cuando la razón los motiva a ello.
Criterio	Los individuos con pensamiento crítico hacen uso de criterios para juzgar algo como creíble, ya que una afirmación debe fundamentarse en hechos ciertos y relevantes, en fuentes precisas y confiables, lógicamente razonables y consistentes.
Posee argumento	El pensamiento crítico implica identificar, evaluar y constituir argumentos para dar soporte a los postulados que se establecen respecto a un acontecimiento.
Razonamiento	Se establece como la habilidad de llegar a una conclusión a partir de una o más premisas, para lo cual es necesario examinar la relación lógica con datos y enunciados.
Punto de vista	Se refiere a la forma en que la persona comprende el mundo y que define la construcción que se establece con referencia a los significados. Por ello, en la búsqueda de comprensión, el pensamiento crítico implica apreciar los fenómenos desde diferentes puntos de vista.

Procedimiento	El pensamiento crítico hace uso de distintos procedimientos que incluyen la realización de preguntas, establecimiento de juicios e identificación de premisas.
Proceso activo	La persona está a cargo del proceso de su pensamiento crítico, controlando su aplicación a un determinado asunto.
Proceso intencional	El pensamiento crítico se trata de un proceso deliberado, y direccionado a generar conclusiones.
Basado en principios	El pensamiento crítico se remite a un proceso sistemático direccionado en base a estándares reconocidos, y que se fundamenta en premisas, argumentos y cursos de acción.
Evaluativo	El pensamiento crítico se establece como un proceso que analiza las distintas posturas respecto a un argumento para establecer una conclusión.

Fuente: Campos (2007)

Otros autores clásicos como Schafersman (1991) señalan que el pensamiento crítico reúne otras características:

- Hace uso de preguntas reflexivas para abordar problemas sustanciales que se manifiestan de forma precisa y clara.
- Recopila y valora datos relevantes utilizando ideas abstractas para analizar argumentados y enunciados que se pueda interpretar de manera eficiente.
- Utiliza evidencias.
- Organiza el pensamiento de forma coherente y articulada.
- Difiere inferencias lógicas que son válidas y no válidas.
- El pensamiento crítico desiste de aquellos juicios que no se fundamentan en evidencias válidas.
- Establece la diferencia entre racionalización y razonamiento.
- Se anticipa ante consecuencias probables de acciones alternativas.
- Hace uso de analogías y similitudes como una herramienta del pensamiento.
- Utiliza técnicas de solución de problemas en diversas áreas, promoviendo el desarrollo de distintas competencias.

- Puede estructurar representaciones de problemas mediante diversas áreas utilizadas indistintamente.
- Es capaz de reducir las irrelevancias de un argumento verbal y expresarlo de forma esencial.
- Cuestiona constantemente sus puntos de vista para comprender las premisas que son críticas a un punto de vista como las implicaciones respecto a las mismas.
- Establece conclusiones y soluciones razonadas de manera adecuada, que luego se comparan con estándares y criterios relevantes.

Tal como se evidencia en las características propuestas por Campos (2007) y Schafersman (1991), el pensamiento crítico permite que el ser humano desarrolle distintas habilidades, destrezas y competencias que le permitan discernir de forma más analítica y racional la información que va obteniendo en su cotidianidad, de tal manera que pueda utilizarla de forma adecuada en la resolución de problemas, incluyendo aquellos problemas que se presentan en el contexto educativo, razón por la cual su desarrollo en este contexto es fundamental para contribuir con los procesos de aprendizaje de los estudiantes de toda clase de edad, y en todo tipo de asignaturas, incluyendo el caso de la Filosofía.

2.2.2.3. Dimensiones

Las dimensiones que forman parte del pensamiento crítico, estas se presentan de forma gráfica en la siguiente figura.

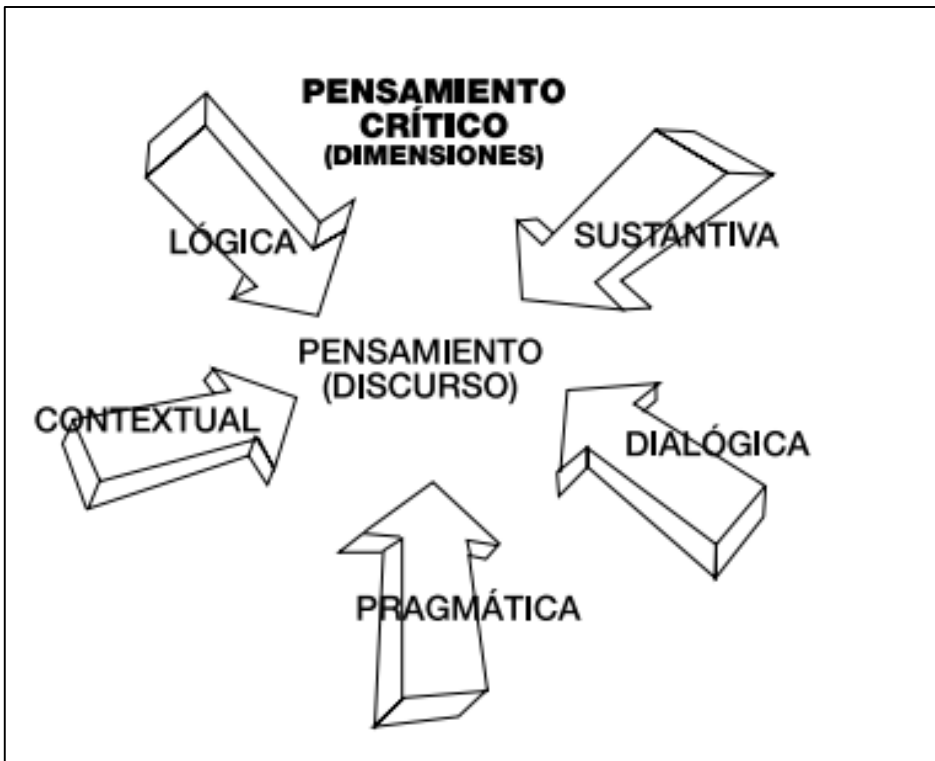


Figura 1. Dimensiones del pensamiento crítico
 Fuente: (Villarini, 2014, pág. 39)

Como se puede observar en la figura anterior, el pensamiento crítico se encuentra estructurado por cinco dimensiones: lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática. La primera, remite a la capacidad del ser humano para examinar de forma clara cada uno de los conceptos que maneja, tomando en consideración los procesos de razonamiento que se efectúa de acuerdo a reglas que define la lógica.

La dimensión sustantiva consiste en la capacidad para analizar la realidad en términos de información, métodos, conceptos y manera de comprender la realidad, y que se encuentra vinculada a distintas disciplinas mediante las cuales se extrae el conocimiento que se considera válido y objetivo (Villarini, 2014).

La dimensión contextual, remite a la capacidad para evaluarse en relación con el contenido social y biográfico a través del cual se desarrolla la actividad del pensamiento. La dimensión dialógica en cambio se comprende como la capacidad para examinarse respecto al pensamiento de las otras personas, y de esta manera asumir otros criterios y puntos de vista, permitiendo establecer una mediación entre aquellas formas diversas de pensamiento.

Finalmente, la dimensión pragmática hace alusión a la capacidad para analizarse en relación a los fines e intereses que el pensamiento define y las consecuencias que produce (Villarini, 2014).

Estas dimensiones permiten comprender que el pensamiento no se trata de una actividad fundamentada únicamente en la adquisición y procesamiento de la información, sino que implica el desarrollo de un conjunto de habilidades y destrezas por parte de una persona, así como la influencia de su contexto social, que incide en la forma en que se abstrae un suceso de la realidad y se lo interpreta.

En el contexto de la educación resulta fundamental tomar en cuenta cada una de estas dimensiones con el objetivo de guiar a los estudiantes a que consoliden su pensamiento crítico, y puedan aplicarlo en distintas situaciones y en el aprendizaje de toda clase de contenidos en las diversas asignaturas que forman parte de su formación curricular, incluyendo el caso de la filosofía.

2.2.2.4. Desarrollo del pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico es una actividad que conlleva un gran esfuerzo ya que, desde la perspectiva de Villarini (2014), uno de los principales errores del sistema educativo consiste en que el estudiante hace uso de un pensamiento superficial que no le permite reflexionar respecto a la importancia de analizar, reflexionar y debatir sobre la información que adquiere sobre distintos temas de su interés, así como de los contenidos que forman parte de las asignaturas establecidas en el pensum escolar.

Por esta razón, y en criterio de este autor, para que el pensamiento crítico se desarrolle en los estudiantes es fundamental fomentar un proceso de metacognición, a partir del cual se lleven a cabo operaciones intelectuales destinadas al control y regulación de los mecanismos cognitivos que utiliza al momento de acceder a la información y construir el conocimiento de manera ordenada y bien estructurada.

Es por ello que, en el desarrollo del pensamiento crítico, las dimensiones anteriormente mencionadas interactúan entre sí, dando paso a la capacidad del estudiante para ponerse a pensar y reflexionar en profundidad sobre los procesos de aprendizaje en los que se encuentra interactuando, para lo cual son fundamentales las herramientas y metodologías que se pueden utilizar.

En torno a este tema, Mendoza (2015) señala que es fundamental que el pensamiento crítico se desarrolle en los estudiantes a partir de un cambio en los roles destinados a la docencia, permitiendo generar un papel más interactivo entre ambas partes, que solo es posible a través de la implementación de metodologías activas que mediante el uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos conduzcan a un proceso de aprendizaje más dinámico, que contribuya al fortalecimiento de competencias generales y específicas para cada alumno.

Cada estudiante posee cualidades diferentes para su aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico se puede lograr mediante la aplicación de variadas estrategias, entre estas cabe mencionar las propuestas por Elder y Paul (2008) las cuales se encuentran relacionadas con su expresión verbal, escucha, análisis y aplicación de conceptos aprendidos, test específicos y se busca que el estudiante transforme su pensamiento con nuevos objetos y disciplinas que interactúen para ayudarlo a resolver problemas complejos en diferentes dominios del pensamiento humano. Igualmente, Merchán (2012) presenta una propuesta para desarrollar el pensamiento crítico por medio de la pedagogía. (Lara, Ávila, & Olivares, 2017, p. 66)

Por tal razón es fundamental que el docente implemente dentro del aula, actividades, ejercicios y métodos mediante los cuales los estudiantes aprendan a reflexionar sobre la información que están adquiriendo, además de hacer uso de su experiencia para analizar casos hipotéticos que les permitan poner en práctica todo aquello que van aprendiendo, fortaleciendo su capacidad para debatir y discernir aquellas formulaciones o postulados que carecen de argumentos.

2.3. Bases Legales

La presente investigación se encuentra fundamentada en los artículos que se presentan a continuación, y que forman parte de distintos cuerpos legales y normativos vigentes en el contexto nacional en Ecuador.

Constitución del Ecuador

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

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional. (Constitución del Ecuador, 2008, pp. 26 - 27)

Plan Nacional del Buen Vivir

Objetivo 1: Garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas

Políticas

1.6 Garantizar el derecho a la salud, **la educación** y al cuidado integral durante el ciclo de vida, bajo criterios de accesibilidad, calidad y pertinencia territorial y cultural.

Pacto por la Niñez y la Adolescencia

Emprender un cambio de este alcance requiere, claramente, de docentes dispuestos a cambiar la **metodología de enseñanza** en las escuelas y colegios, y la forma de entender su papel en el proceso de aprendizaje; pero también se requiere de padres de familia comprometidos con la educación de sus hijos en todo momento y de un Estado dinámico y flexible que valore a los docentes y fomente una adecuada asignación de recursos. Cuando el estudiante modifica su rol y pasa de ser un simple receptor de conocimientos a ser protagonista del proceso de aprendizaje, la educación posibilita el crecimiento individual y

el desarrollo social, económico y cultural de la sociedad en su conjunto, en cuanto que la educación se relaciona con la salud, la cultura, la recreación y la actividad física, el trabajo, etc., y propicia un libre desarrollo personal. (Plan Nacional del Buen Vivir, 2017, pp. 56, 58)

Ley Orgánica de Educación Intercultural

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

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

u. La proyección de enlaces **críticos** y conexiones articuladas y analíticas con el conocimiento mundial para una correcta y positiva inserción en los procesos planetarios de creación y utilización de saberes. (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, p. 14)

Código de la Niñez y Adolescencia

Art. 38.- Objetivos de los programas de educación. - La educación básica y media asegurarán los conocimientos, valores y actitudes indispensables para (...)

g) Desarrollar un **pensamiento autónomo, crítico** y creativo (...) (Asamblea Nacional, 2014, p. 14)

De acuerdo a los artículos seleccionados se hace necesario replantear la forma en que se entiende a la calidad educativa, la que no puede obviar, pero tampoco debe limitarse a las evaluaciones estandarizadas. Debe, por el contrario, pensar en el aprendizaje en sentido amplio y crítico, no en la simple transmisión de conocimientos, sino en el desarrollo de capacidades para preguntar y generar conocimiento, en el impulso de destrezas y talentos, en la realización de las personas y su calidad de vida.

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Diseño y tipo de investigación

El diseño de investigación se establece como el conjunto de herramientas estratégicas que utiliza el investigador, y que le permiten efectuar de manera lógica y ordenada cada uno de los pasos necesarios en la recopilación de datos provenientes de fuentes directas e indirectas respecto al tema analizado, y de esta manera establecer conclusiones en relación a los objetivos o hipótesis planteados. Es fundamental que toda investigación cuente con un diseño metodológico ya que, de esta manera, el proceso para obtener información se vuelve eficiente, permitiendo el uso adecuado de los recursos con los que cuenta el investigador, incluyendo su tiempo (Niño, 2011).

En el caso de esta investigación, el diseño se configuró de fuente mixta según el origen de los datos, tomando en consideración que el diseño mixto es aquel que acopla dos o más tipos de fuentes en las que el investigador puede tener una visión amplia del evento de estudio. El mismo que se estudia a través de la combinación de datos proporcionados por fuentes vivas o materiales, y también datos obtenidos de documentos (Hurtado, 2010). Por esta razón, y tomando en cuenta que el objetivo de la investigación corresponde al diseño de una propuesta pedagógica para el área de Estudios Sociales, a partir del método socrático, dirigido a los estudiantes de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, se determinó que dicho diseño se acopla a lo formulado, ya que se lo planteó en un contexto real del cual se tomaron datos de esta institución pero también se tomaron en cuenta los datos proporcionados por fuentes documentales, sobre todo en la definición de la metodología aquí utilizada.

En cuanto al diseño según la temporalidad y la secuencialidad de mediciones se utilizó el diseño contemporáneo transeccional, el mismo que contempla el evento que ocurre en el momento presente, es decir, es contemporáneo con el investigador y éste puede ser testigo de su ocurrencia. El investigador recoge los datos en el presente (Tamayo, 2006). Según la amplitud del foco, el diseño de investigación determinado para este trabajo fue el

multivariable, el mismo que se caracteriza porque la recolección de datos está focalizada en un único evento, ya sea para describirlo, compararlo, analizarlo, explicarlo (Hurtado, 2010).

En cuanto al tipo de investigación, esta fue proyectiva, ya que se proponen soluciones a una determinada situación a partir de un proceso de indagación (Tamayo, 2006). Por consiguiente, tomando en consideración el objetivo general de este trabajo vinculado al diseño de una propuesta pedagógica para el área de Estudios Sociales, a partir del método socrático, se comprende que dicha investigación fue de carácter proyectivo. Además, el término proyectivo se lo utiliza para dar cuenta de un proyecto en cuanto presenta una propuesta a la cual el investigador puede llegar mediante vías diferentes que involucran procesos, enfoques, métodos y técnicas propias: la perspectiva, la prospectiva y la planificación holística, entre otras (Barrera, 2005).

3.2. Unidad de Estudio

Si se considera que la investigación proyectiva se refiere a un proyecto en cuanto propuesta, y que esta debe incidir directamente en un contexto, es necesario mirar las unidades de estudio. Con relación a las unidades de estudio, esta corresponde a los estudiantes de segundo de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, que se encuentra ubicada en el cantón Quito, en la ciudadela El Comercio.

La población que fue seleccionada para el estudiante estuvo integrada por 72 estudiantes de segundo de bachillerato, pertenecientes al paralelo A y B de la institución. Además, la Unidad Educativa cuenta con 18 docentes en general y 6 docentes en el área de estudios sociales, quienes son los involucrados directamente en el estudio. Al estar planteada la investigación en el área de estudios sociales, los docentes de esta área fueron principalmente quienes informaron sobre la situación actual del nivel reflexivo de los estudiantes de bachillerato. Cabe señalar que no se implementó ningún tipo de muestreo debido al tamaño pequeño de la población, razón por la cual las técnicas se aplicaron a todos los integrantes de la misma.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

En el caso de las técnicas utilizadas en esta investigación, estas corresponden a la encuesta y la entrevista. En el caso de la encuesta, esta corresponde a una técnica a través de la cual se establece un conjunto de preguntas cerradas y de opciones múltiples que se formulan en un cuestionario, y en base a una temática en particular, y que tienen como objetivo que la población seleccionada pueda entregar información desde su propia experiencia y perspectiva sobre el tema analizado (Garcés, 2010).

De esta manera, esta técnica fue aplicada a los estudiantes con el fin de recopilar información que permitió comprender la situación actual respecto al uso del método socrático en el desarrollo del pensamiento crítico de este grupo de alumnos de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne que cursan la materia de filosofía, además de obtener datos que permitieron diseñar una guía que contribuya al uso de esta herramienta en dicha asignatura. La terminología utilizada en las encuestas fue previamente introducida en la clase de filosofía y realimentada en el momento de la recopilación de la información, esta introducción y ejecución de la técnica llevo aproximadamente tres meses.

La entrevista en cambio se constituye como una técnica mediante la cual se establecen un conjunto de preguntas abiertas a través de las cuales el investigador obtiene la opinión y conocimiento sobre un tema, a partir de las respuestas brindadas por la persona a quien se entrevista (Garcés, 2010). En este caso, la entrevista fue aplicada a los docentes de estudios sociales de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne.

3.4. Técnica de análisis de resultados

Una vez que las encuestas fueron aplicadas se procedió con el análisis de los resultados obtenidos para lo cual estos se procesaron en el programa Microsoft Excel, donde además se elaboraron cuadros y gráficos estadísticos que contribuyeron a una mejor interpretación respecto a la información recopilada.

En el caso de la entrevista se procedió a extraer la información más relevante respecto a cada una de las preguntas realizadas, comparando las respuestas de los entrevistados, y estableciendo un análisis al respecto por cada uno de los temas abordados.

Capítulo IV

Presentación y Análisis de Resultados

4.1. Análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes de segundo de bachillerato

Pregunta 01. ¿En la asignatura de filosofía se aplica una metodología activa que fomenta la participación del estudiante?

Tabla 3. Metodología activa que fomenta la participación del estudiante

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	15	20,8
Casi siempre	14	19,4
Pocas veces	35	48,6
Nunca	8	11,1
Total	72	100

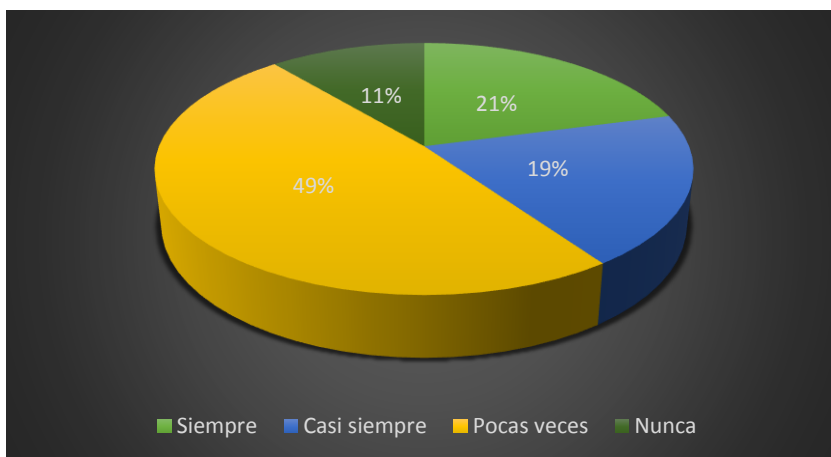


Figura 2. Metodología activa que fomenta la participación del estudiante
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos determinan que el 49% de los alumnos considera que en la asignatura de filosofía pocas veces se aplica una metodología activa que fomente la participación del estudiante, el 21% indica que siempre, el 19% refiere que casi siempre, mientras que el 11% restante señala que nunca.

Estos datos refieren que la mayoría de los estudiantes coincide en que la metodología que se aplica en la clase de filosofía no contribuye a generar un mayor grado de participación del

estudiante, dando cuenta de un modelo tradicional que imposibilita la construcción de su pensamiento crítico, dificultando el desarrollo de destrezas y competencias necesarias para llevar a cabo esta actividad, y contribuir con su desarrollo de una manera integral.

Pregunta 02. ¿En la asignatura de filosofía se hace uso de preguntas entre estudiante y maestro que contribuyen a la construcción del conocimiento de una forma reflexiva?

Tabla 4. Preguntas entre estudiante y docente para construir conocimiento de forma reflexiva

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	18	25,0
Casi siempre	14	19,4
Pocas veces	20	27,8
Nunca	20	27,8
Total	72	100

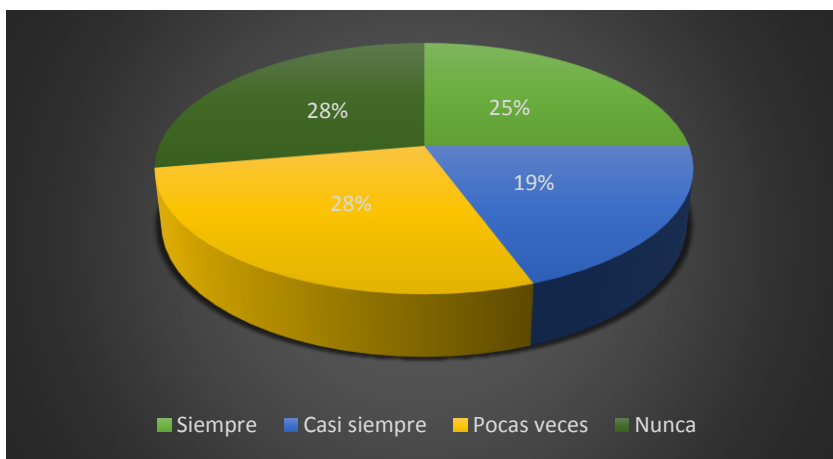


Figura 3. Preguntas entre estudiante y docente para construir conocimiento de forma reflexiva
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Como se observa en la tabla y figura anterior, el 28% de los estudiantes manifiesta que en la asignatura de filosofía pocas veces se hace uso de preguntas entre estudiante y maestro que contribuyan a la construcción del conocimiento de forma reflexiva, otro 28% señala que nunca, el 25% refiere que siempre, mientras que el 19% restante considera que casi siempre.

Estos datos recopilados determinan que la mayoría de los alumnos están de acuerdo en que los diálogos que se generan con su docente, no siempre contribuyen a la consolidación de un

conocimiento reflexivo, lo cual limita el desarrollo de su pensamiento crítico, así como de otras destrezas fundamentales incluyendo el análisis de datos, la selección de la información, y su capacidad para descartar ideas que no tienen una fundamentación adecuada.

Pregunta 03. ¿La metodología aplicada en la asignatura de filosofía toma en consideración las concepciones previas del estudiante sobre el tema que se está abordando?

Tabla 5. Metodología que toma en consideración las concepciones previas del estudiante

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	12	16,7
Casi siempre	10	13,9
Pocas veces	40	55,6
Nunca	10	13,9
Total	72	100

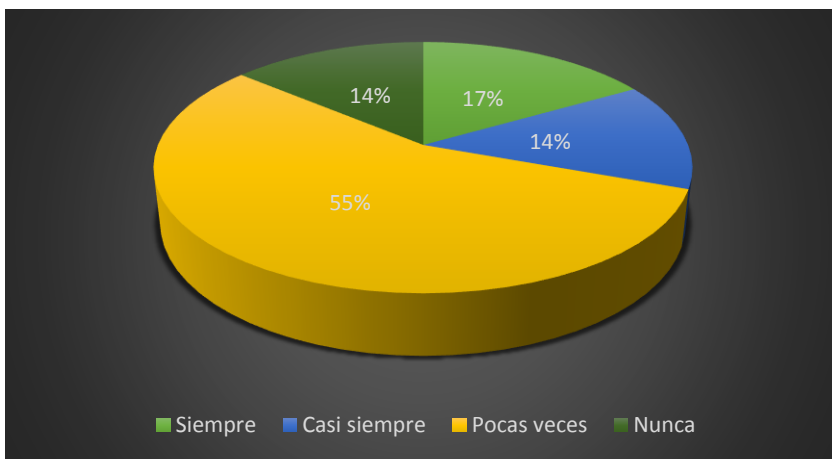


Figura 4. Metodología que toma en consideración las concepciones previas del estudiante
Elaboración propia

Análisis e interpretación

El 55% de los estudiantes coincide en que la metodología aplicada en la asignatura de filosofía pocas veces toma en consideración sus concepciones previas el tema que se está abordando, el 17% refiere que siempre, el 14% indica que casi siempre, mientras que otro 14% responde que nunca.

La información obtenida determina que la mayor parte de los estudiantes consultados está de acuerdo en que no se toma en cuenta los conocimientos previos que tienen respecto a un tema, aspecto que dificulta el desarrollo de su pensamiento crítico, puesto que es necesario, a través del diálogo, debatir respecto a lo que conocen y fundamentar sus argumentos a través de postulados válidos, que puedan sostener de manera lógica y racional.

Pregunta 04. ¿La metodología aplicada en la asignatura de filosofía motiva al estudiante a descubrir la verdad dejando de lado concepciones que pueden obstaculizar la construcción del conocimiento?

Tabla 6. Metodología que motiva a descubrir la verdad dejando de lado concepciones erróneas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	11,1
Casi siempre	10	13,9
Pocas veces	40	55,6
Nunca	14	19,4
Total	72	100

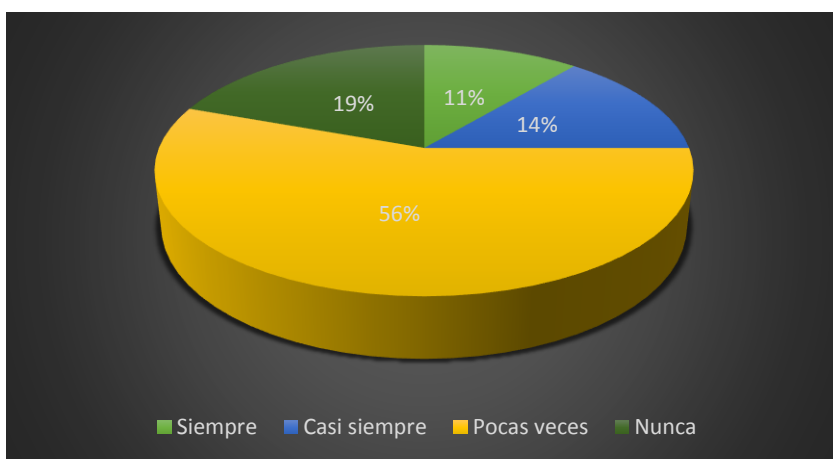


Figura 5. Metodología que motiva a descubrir la verdad dejando de lado concepciones erróneas
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Los datos obtenidos mediante la encuesta determinan que el 56% de los estudiantes considera que la metodología aplicada en la asignatura de filosofía pocas veces lo motiva a descubrir la verdad, dejando de lado concepciones que pueden obstaculizar la construcción del

conocimiento, el 19% refiere que nunca, el 14% indica que casi siempre, mientras que el 11% sostiene que siempre.

Dichos datos determinan que la mayoría de los alumnos coincide en que la metodología aplicada en clase de filosofía no se centra en el desplazamiento de concepciones erradas que interfieren al consolidar el conocimiento, limitando su capacidad para descubrir la verdad y fortalecer su pensamiento crítico de manera eficiente de acuerdo a su edad.

Pregunta 05. ¿En la clase de filosofía, el docente promueve actividades que motiven al estudiante a indagar sobre nuevas ideas en la información que previamente existe?

Tabla 7. Actividades que motivan al estudiante a indagar nuevas ideas en la información existente

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	11,1
Casi siempre	6	8,3
Pocas veces	40	55,6
Nunca	18	25,0
Total	72	100

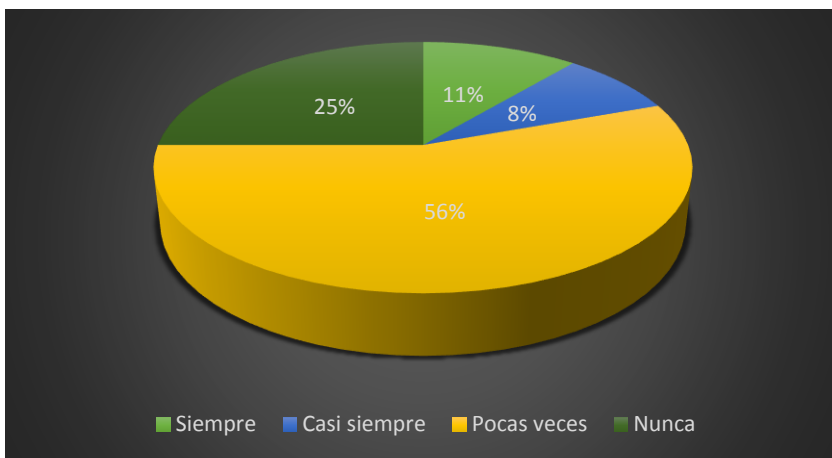


Figura 6. Actividades que motivan al estudiante a indagar nuevas ideas en la información existente
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Como se aprecia en la tabla y figura anterior, el 56% de los estudiantes manifiesta que, en la clase de filosofía, el docente pocas veces promueve actividades que lo motiven a indagar sobre nuevas ideas en la información que previamente existe, el 25% refiere que nunca, el 11% indica que siempre, mientras que el 8% restante sostiene que casi siempre.

Los datos recopilados determinan que la mayoría de alumnos coincide en que las acciones del docente no siempre promueven la indagación de nuevos postulados respecto a la información existente, aspecto que limita su capacidad para reflexionar y cuestionar los conocimientos que previamente se han adquirido, y que deben ser analizados de forma crítica para corroborar su veracidad, o por el contrario, desecharlos en caso de no tener fundamentación adecuada al respecto de su formulación.

Pregunta 06. ¿En la clase de filosofía, el docente promueve diálogos que contribuyen a que el estudiante cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida, a partir de su propio punto de vista?

Tabla 8. Diálogos que contribuyen a que el estudiante cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	13,9
Casi siempre	10	13,9
Pocas veces	30	41,7
Nunca	22	30,6
Total	72	100

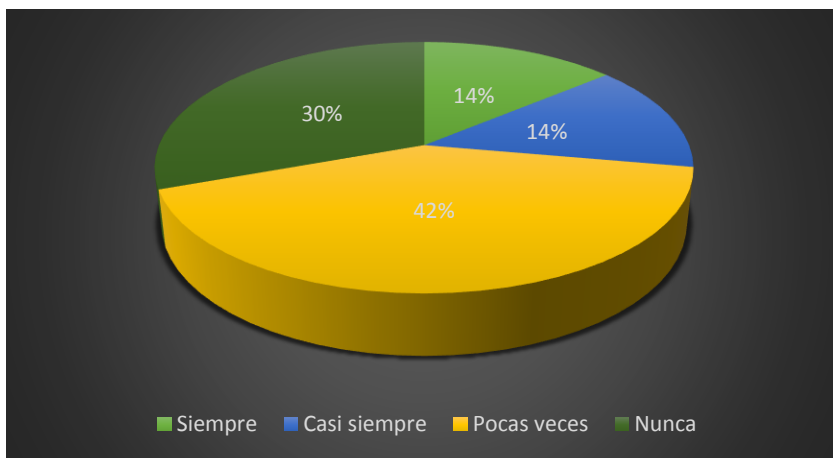


Figura 7. Diálogos que contribuyen a que el estudiante cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Estos resultados establecen que el 42% de los estudiantes considera que, en la clase de filosofía, el docente pocas veces promueve diálogos que contribuyen a que cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida, a partir de su propio punto de vista, el

30% refiere que nunca, el 14% indica que siempre, mientras que el 14% señala que casi siempre.

Es así que, la mayoría de estudiantes coincide en que la metodología aplicada por el docente no contribuye a que sean capaces de cuestionar lo que conocen, y puedan reafirmarlo mediante argumentaciones válidas desde su propio criterio, limitando el desarrollo de un pensamiento crítico que resulta fundamental en el contexto de la educación.

Pregunta 07. ¿Mediante el diálogo, el docente logra captar el interés del estudiante respecto al tema abordado en la clase de filosofía?

Tabla 9. Interés del estudiante sobre el diálogo generado en clase de filosofía

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	20	27,8
Casi siempre	15	20,8
Pocas veces	25	34,7
Nunca	12	16,7
Total	72	100

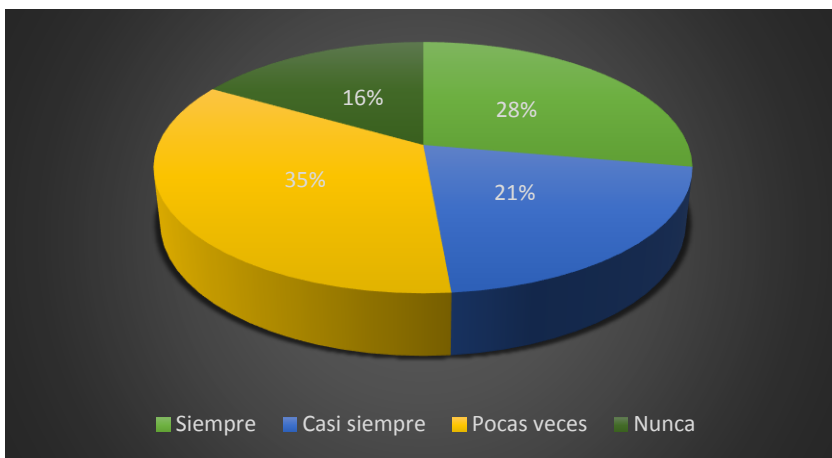


Figura 8. Interés del estudiante sobre el diálogo generado en clase de filosofía
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Los datos obtenidos determinan que el 35% de los estudiantes sostiene que, mediante el diálogo, el docente pocas veces logra captar su interés respecto al tema abordado en la clase de filosofía, el 28% señala que siempre, el 21% indica que casi siempre, mientras que el 16% restante responde que nunca.

Estos resultados establecen que más de la mitad de los estudiantes coinciden en que los diálogos que se generan en la clase de filosofía no siempre despiertan su interés, dificultando el aprendizaje de distintos temas que se abordan en clase, y restando importancia a esta clase de actividad que es clave para el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, mediante el abordaje de distintos puntos de vista respecto a lo que piensan los demás.

Pregunta 08. ¿Las preguntas generadas entre el docente y estudiante son adecuadas respecto al tema abordado en la clase de filosofía?

Tabla 10. Preguntas adecuadas entre docente y estudiante

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	20	27,8
Casi siempre	15	20,8
Pocas veces	27	37,5
Nunca	10	13,9
Total	72	100

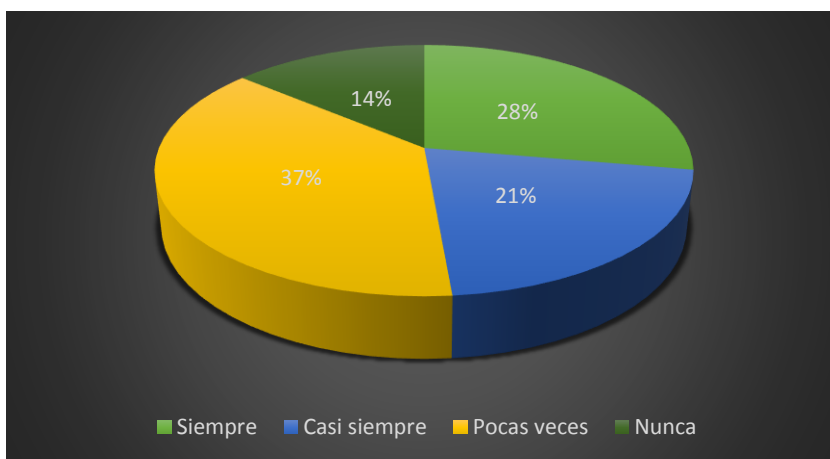


Figura 9. Preguntas adecuadas entre docente y estudiante
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Como se observa en la tabla y figura anterior, el 37% de los estudiantes manifiesta que las preguntas generadas con el docente, pocas veces son adecuadas respecto al tema abordado en la clase de filosofía, el 28% refiere que siempre, el 21% indica que casi siempre, mientras que el 14% restante sostiene que nunca.

Estos datos obtenidos establecen que la mayoría de alumnos coincide en que los diálogos que se generan con los docentes no se caracterizan por la inclusión de preguntas adecuadas a la temática que se está abordando, lo cual resulta contraproducente, ya que dificulta que puedan fortalecer su capacidad de abordar información mediante la confrontación de ideas con otras personas, que es tan necesario para consolidar el pensamiento crítico.

Pregunta 09. ¿En la clase de filosofía se practican diálogos direccionados a comprender las ideas de los otros estudiantes y construir nuevos conocimientos de manera grupal?

Tabla 11. Diálogos para comprender ideas de otros estudiantes y construir nuevos conocimientos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	20	27,8
Casi siempre	22	30,6
Pocas veces	20	27,8
Nunca	10	13,9
Total	72	100

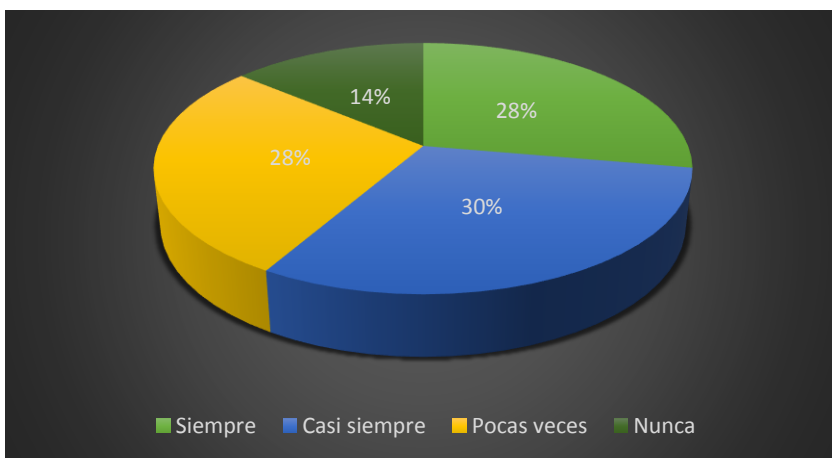


Figura 10. Diálogos para comprender ideas de otros estudiantes y construir nuevos conocimientos
Elaboración propia

Análisis e interpretación

De acuerdo a los datos obtenidos, el 30% de los estudiantes manifiesta que en la clase de filosofía casi siempre se practican diálogos direccionados a comprender las ideas de los otros estudiantes y construir nuevos conocimientos de manera grupal, el 28% refiere que pocas veces, otro 28% indica que siempre, mientras que el 14% restante sostiene que nunca.

Estos datos establecen que la mayoría de los alumnos coincide que los diálogos que se generan en clase, contribuyen a construir el conocimiento a partir de las ideas expresadas por el resto de sus compañeros, permitiendo abordar distintos puntos de vista, y por tanto fortalecer el pensamiento crítico respecto a lo que cada participante piensa respecto al tema que se aborda en ese momento.

Pregunta 10. ¿En la clase de filosofía se aplica una metodología enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico para evaluar argumentos, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos?

Tabla 12. Evaluación de argumentos, toma de decisiones y aprendizaje nuevos conceptos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	13,9
Casi siempre	25	34,7
Pocas veces	25	34,7
Nunca	12	16,7
Total	72	100

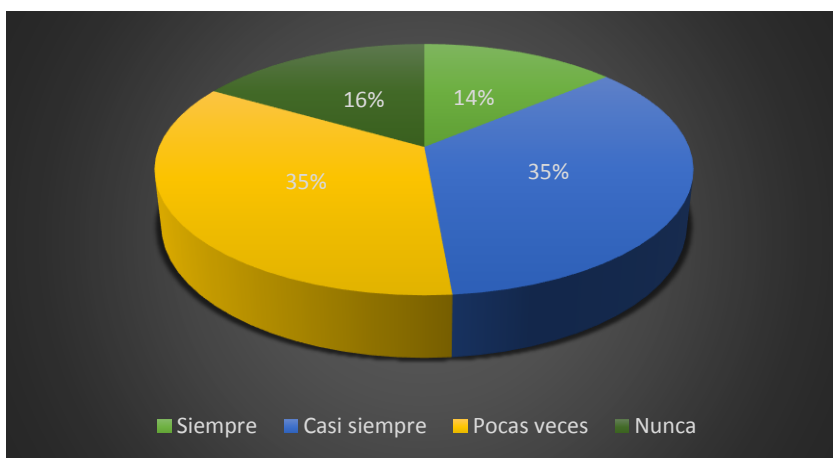


Figura 11. Evaluación de argumentos, toma de decisiones y aprendizaje nuevos conceptos
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Los datos obtenidos determinan que el 35% de los estudiantes considera que en la clase de filosofía casi siempre se aplica una metodología enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico para evaluar argumentos, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos, otro 35%

refiere que pocas veces, el 16% indica que nunca, mientras que el 14% restante sostiene que siempre.

Estos resultados evidencian que más de la mitad de los estudiantes no está de acuerdo en que en la clase de filosofía se aplique una metodología direccionada a la evaluación de argumentos, que permitan tomar decisiones y aprender nuevos conceptos, que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico.

Pregunta 11. ¿En la clase de filosofía se desarrollan actividades que fomenten la comprensión y resolución de problemas, mediante la evaluación de alternativas para la toma de decisiones?

Tabla 13. Actividades para comprender y resolver problemas, mediante alternativas en la toma de decisiones

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	15	20,8
Casi siempre	25	34,7
Pocas veces	24	33,3
Nunca	8	11,1
Total	72	100

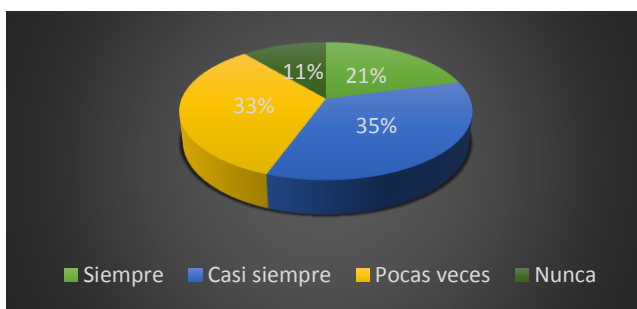


Figura 12. Actividades para comprender y resolver problemas, mediante alternativas en la toma de decisiones

Elaboración propia

Análisis e interpretación

Como se aprecia en la tabla y figura anterior, el 35% de los estudiantes manifiesta que en la clase de filosofía casi siempre se desarrollan actividades que fomentan la comprensión y resolución de problemas, mediante la evaluación de alternativas para la toma de decisiones, el 33% refiere que pocas veces, el 21% sostiene que siempre, mientras que el 11% restante considera que nunca.

Los resultados obtenidos determinan que la mayoría de los estudiantes coincide en que en la clase de filosofía se aplica una metodología a través de la cual se fomenta su capacidad para comprender y dar respuesta a los problemas que se les presenta, evaluando distintas posibilidades con las que cuentan, que les permite tomar la decisión más acertada, lo cual es fundamental para el desarrollo de su pensamiento crítico, ya que a partir del análisis de opciones y sus aspectos positivos y negativos, los estudiantes aprenden a discernir, y por tanto elegir aquellas alternativas que resulten más idóneas para cada situación a la que se enfrentan.

Pregunta 12. ¿En la clase de filosofía se establecen diálogos que permiten desistir de aquellos juicios que no se fundamentan en evidencias válidas?

Tabla 14. Diálogos que permiten desistir de juicios que no se fundamentan en evidencias válidas

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	14	19,4
Casi siempre	15	20,8
Pocas veces	20	27,8
Nunca	23	31,9
Total	72	100

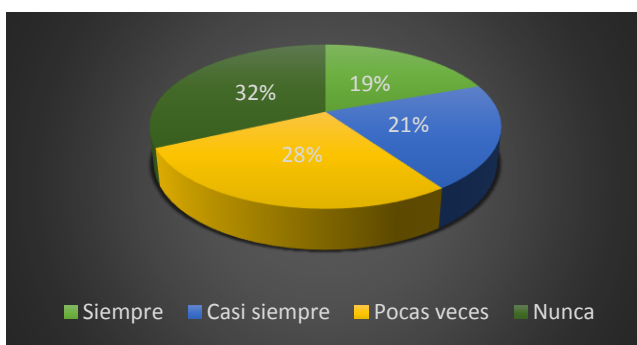


Figura 13. Diálogos que permiten desistir de juicios que no se fundamentan en evidencias válidas
Elaboración propia

Análisis e interpretación

El 32% de los estudiantes coincide en que en la clase de filosofía nunca se establecen diálogos que permiten desistir de aquellos juicios que no se fundamentan en evidencias válidas, el

28% refiere que pocas veces, el 21% indica que casi siempre, mientras que el 19% restante manifiesta que siempre.

Los datos obtenidos determinan que la mayoría de los alumnos está de acuerdo que en la clase de filosofía no es frecuente la realización de diálogos a través de los cuales el docente promueva a que el estudiante descarte aquellos juicios o ideas que no se basan en fundamentos claros, permitiéndoles indagar en otras alternativas, y así construir el nuevo conocimiento, lo que resulta fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico dentro de este grupo de estudiantes.

Pregunta 13. ¿En la clase de filosofía se aplica una metodología que le permita al estudiante analizar la información que posee, compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real?

Tabla 15. Metodología para analizar la información y compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	15	20,8
Casi siempre	20	27,8
Pocas veces	17	23,6
Nunca	20	27,8
Total	72	100



Figura 14. Metodología para analizar la información y compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real

Elaboración propia

Análisis e interpretación

La información recopilada establece que el 28% de estudiantes considera que en la clase de filosofía nunca se aplica una metodología que le permite analizar la información que posee, compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real, otro 28% indica que casi siempre, el 23% sostiene que pocas veces, mientras que el 21% restante señala que siempre.

Los datos obtenidos determinan que más de la mitad de los estudiantes no están de acuerdo en que en la clase de filosofía se haga uso de una metodología direccionada a comparar la información que cada alumno tiene con el punto de vista de otros compañeros, y aplicar el nuevo conocimiento en la realidad que los rodea, lo que constituye una desventaja, ya que mediante esta actividad, los alumnos fortalecen su pensamiento crítico, que resulta tan necesario no solo a nivel académico, sino en el resto de actividades que llevan a cabo en su cotidianidad.

Pregunta 14. ¿En la clase de filosofía es frecuente que el docente asuma el rol de mediador y guía en la construcción del conocimiento del estudiante?

Tabla 16. Rol del docente como mediador y guía en la construcción del conocimiento

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	15	20,8
Casi siempre	34	47,2
Pocas veces	18	25,0
Nunca	5	6,9
Total	72	100

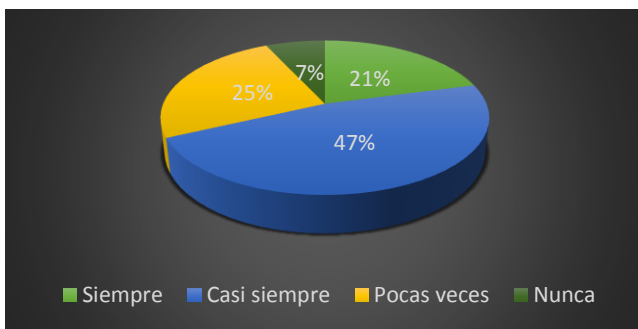


Figura 15. Rol del docente como mediador y guía en la construcción del conocimiento
Elaboración propia

Análisis e interpretación

Según la información recopilada, el 47% de los estudiantes manifiesta que en la clase de filosofía casi siempre es frecuente que el docente asuma el rol de mediador y guía en la construcción de su conocimiento, el 25% responde que pocas veces, el 21% sostiene que siempre, mientras que el 7% restante señala que nunca.

Los datos obtenidos establecen que la mayoría de los alumnos coinciden en que el rol del docente se caracteriza por el uso de la mediación y guía en la construcción del conocimiento, rompiendo con el rol tradicional que ubicaba al profesor como la única fuente de entrega de información, limitando el nivel de participación del estudiante, que resulta fundamental en la consolidación del pensamiento crítico estudiantil.

Pregunta 15. ¿En la clase de filosofía se hace uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante?

Tabla 17. Uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	13,9
Casi siempre	10	13,9
Pocas veces	30	41,7
Nunca	22	30,6
Total	72	100

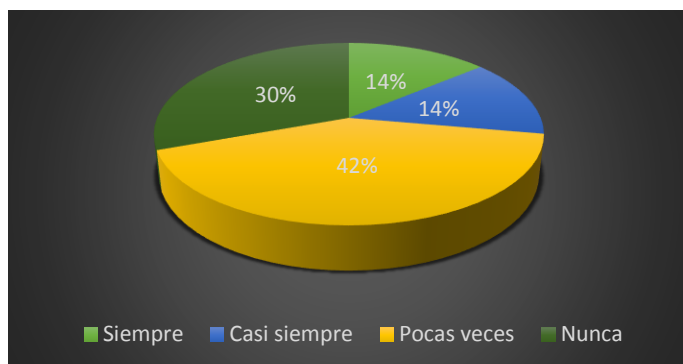


Figura 16. Uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante

Elaboración propia

Análisis e interpretación

Como se observa en la tabla y figura anterior, el 42% de los estudiantes señala que en la clase de filosofía pocas veces se hace uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer su pensamiento crítico, el 30% refiere que pocas veces, el 14% indica que casi siempre, mientras que el 14% restante sostiene que siempre.

Estos resultados dan cuenta que la mayoría de los alumnos coincide en que es infrecuente el uso de técnicas interactivas y recursos didácticos en la clase de filosofía, que podría contribuir con el desarrollo de su pensamiento crítico, estimulando su capacidad para analizar la información que obtienen de distintas fuentes, y compararla con la opinión generada por otros participantes como sus mismos compañeros.

4.2. Análisis de las entrevistas aplicadas a los docentes del área de estudios sociales

Tabla 18. Análisis de las entrevistas aplicadas a los docentes del área de estudios sociales

Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	Análisis
01. ¿Cómo describiría la metodología aplicada en la clase de filosofía para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante?	Es participativa, se toma en cuenta la interacción del estudiante, mediante diálogos.	Es dinámica, ya que se hace uso de actividades expositivas sobre los temas abordados en clase.	Se fundamenta en la participación del estudiante, mediante trabajos en grupo, exposiciones.	Es dinámica, ya que se recurre a la lectura, reflexión sobre lo leído, debate de los temas más importantes y trabajos en grupo.	Es dinámica, ya que se busca que el estudiante participe, y no solo se quede con las lecturas realizadas en casa y en clase.	Se centra en la participación del estudiante, y el trabajo en grupos.	Los docentes coinciden en que se trata de una metodología dinámica que fomenta la participación del estudiante y su interacción con los demás compañeros.
02. ¿Cómo describiría los diálogos establecidos con los estudiantes usados para abordar un tema en particular?	Se plantean preguntas claves sobre un tema, el estudiante responde y se corrigen los posibles errores que se pueden cometer al respecto.	Es un diálogo participativo, puesto que se escucha las opiniones de los estudiantes, y se debate sobre los puntos de vista generados sobre un tema.	El diálogo es claro, ya que se plantean preguntas claras con respuesta que no conlleven a la confusión de ideas, ya que se busca alcanzar el conocimiento.	Son diálogos interactivos donde se respeta el punto de vista de todos los estudiantes, pero es el docente quien establece lo correcto y le muestra a los alumnos, lo errado de sus respuestas.	Se plantean diálogos enfocados en el tema que se aborda, sin perder el tiempo en temas que están fuera de contexto.	Es un diálogo ordenado, ya que cada participante tiene su turno para responder.	Los diálogos se caracterizan por el establecimiento de preguntas específicas que permiten que el estudiante pueda dar su punto de vista. Sin embargo, en ningún caso, se especifica, que, mediante las preguntas, el docente haga

							cuestionar o dudar a los estudiantes sobre sus respuestas, motivándolos a reflexionar y argumentar sus respuestas en información válida.
03. ¿Mediante qué actividades motiva a que el estudiante indague sobre nuevas ideas en la información que previamente existe?	Mediante exposiciones, lectura de libros, debates grupales, investigación en internet.	Se realizan actividades como debates, diálogos entre toda la clase, lectura de libros.	Las actividades corresponden a exposición de temas, lectura de libros, exposiciones grupales, observación de documentales.	Mediante exposiciones, lectura de libros, consulta de otras fuentes de la web.	Trabajos en grupo, entrevistas, debates en clase.	Se hace uso de debates grupales, exposiciones individuales, lectura de libros, consulta de fuentes vivas en lugares como museos o sitios web.	Se desarrollan distintas actividades centradas en la lectura de libros, trabajos grupales, debates, pero en ningún momento se menciona el método socrático o diálogos entre docentes y alumnos direccionados a cuestionar el saber del alumno a través

							de la duda razonable de sus argumentos.
04. ¿Cómo se estructuran los diálogos para comprender las ideas de los otros estudiantes y construir nuevos conocimientos de manera grupal?	Se formulan preguntas y se le da a cada estudiante la oportunidad de participar, mientras que en la pizarra se apuntan las ideas más importantes.	Se establecen grupos de trabajo, y cada uno de estos tiene la oportunidad de dar sus respuestas sobre el tema que se aborda.	Se crean grupos de trabajo, y en cada uno de ellos se selecciona un representante quien es responsable de dialogar con los otros grupos respecto al tema que se está tratando en clase.	El docente formula preguntas y los alumnos las van respondiendo de acuerdo a la oportunidad que se les brinda de contestar, de una manera ordenada.	Se plantean preguntas o ideas base sobre las cuales los estudiantes responden de manera aleatoria, según su propio conocimiento y experiencia.	El docente formula ideas que actúan como punto de partida para que los estudiantes vayan respondiendo y adquiriendo información dada tanto por el maestro como por el resto de sus compañeros.	Es evidente que los docentes formulan diálogos a partir de preguntas o ideas iniciales que son respondidas por los alumnos, de forma aleatoria. Sin embargo, es evidente que no se utiliza el método socrático, puesto que dichas conversaciones no se centran en hacer dudar a los estudiantes, para que fundamenten sus respuestas

							mediante mayor información obtenida a partir del contraste de las opiniones de los demás.
05. ¿Qué actividades se utilizan en clase para desarrollar el pensamiento crítico del estudiante?	Debates, grupos focales, lecturas de libros.	Exposiciones individuales y grupales, lectura de libros, consulta en internet.	Exposiciones grupales, ensayos, lectura de libros.	Diálogos, debates, ensayos, lectura de libros, observación de documentales.	Debates, lecturas de libros.	Debates, lecturas de libros, ensayos, consulta de otras fuentes.	Se desarrollan distintas actividades como lectura de libros, exposiciones, debates, consultas en la red, ensayos, pero en ningún caso se menciona el método socrático.
06. ¿Cuáles son las técnicas interactivas y recursos didácticos que utiliza para fortalecer el pensamiento	Técnicas como diálogos, y recursos como libros, internet.	Se utilizan técnicas como observación participante, y recursos como libros, documentales, internet.	Técnicas como lluvias de ideas, juegos creativos, debates, y recursos como libros, enciclopedias,	Se utiliza el debate y la exposición como principal técnica, y recursos como los libros,	Se utilizan técnicas de auto - conocimiento y recursos como los libros, la navegación en internet, y la	Técnicas de exposición que utilizan materiales didácticos como mapas, diapositivas, entre otras. Así mismo se	Las técnicas utilizadas corresponden al diálogo, debate, observación participante, lluvia de ideas, así como el uso

crítico del estudiante?			pizarrón, documentales, computadores, proyector.	proyector y computadores.	consulta de otras fuentes como periódicos, revistas.	usan recursos como la computadora, el libro, y otros recursos traídos por los alumnos en sus exposiciones.	de recursos didácticos que se centran principalmente en libros, computadores, proyector, internet y el pizarrón.
-------------------------	--	--	--	---------------------------	--	--	--

Elaboración propia

Análisis

Como se observa en la tabla anterior, los docentes del área de estudios sociales coinciden en que, la mayéutica es una metodología dinámica que fomenta la participación del estudiante y su interacción reflexiva con los demás compañeros. Cuestión que al parecer no es utilizada por los docentes, ya que los diálogos dispuestos con los estudiantes para abordar un tema en sus materias se caracterizan por el establecimiento de preguntas específicas, que en ningún caso establece que, mediante las preguntas el docente haga cuestionar o dudar a los estudiantes sobre sus respuestas, motivándolos a reflexionar y argumentar sus réplicas en información válida.

Adicionalmente, los docentes del área desarrollan distintas actividades centradas en la lectura de libros, trabajos grupales, debates, pero en ningún momento se menciona el método socrático o diálogos entre docentes y alumnos direccionados a cuestionar los saberes a través de la duda razonable de sus argumentos. Es evidente que los docentes formulan diálogos a partir de preguntas o ideas iniciales que son respondidas por los alumnos, de forma aleatoria. Sin embargo, es indudable que no se utiliza el método socrático, puesto que dichas conversaciones no se centran en hacer dudar a los estudiantes.

Capítulo V

Guía didáctica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico

5.1. Introducción

El pensamiento crítico se constituye como aquella capacidad y habilidad que le permite al ser humano pensar de manera racional y clara, respecto a la información que va adquiriendo a lo largo de toda su vida, y que utiliza para consolidar un pensamiento reflexivo e independiente, que le permite tomar decisiones necesarias en cada una de las situaciones a las que se enfrenta en su cotidianidad, incluyendo el contexto de la educación.

Es por ello, que el desarrollo del pensamiento crítico es una de las actividades fundamentales que se debe llevar a cabo en los sistemas educativos, sobre todo en asignaturas como la Filosofía, que demandan de esta habilidad en los estudiantes, para comprender los distintos postulados y teorías que se abordan en cada clase. No obstante, es frecuente que en muchas instituciones educativas no se utilicen metodologías adecuadas para cumplir tal objetivo, debido al desconocimiento de los docentes de las mismas, o la dificultad de aplicarlas en el contexto educativo.

Por tal razón, y tomando en cuenta que los resultados obtenidos en esta investigación, a través de la encuestas y entrevistas, demuestran que los docentes desconocen la funcionalidad del método socrático y, por tanto, nunca lo han aplicado en la asignatura de filosofía, a continuación, se presenta una Guía didáctica para contribuir con el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes, apoyando a su formación de manera integral, ya que dicha herramienta no solo puede ser utilizada en el contexto educativo, sino que los saberes adquiridos pueden ser utilizados en otros contextos de su vida y actividades cotidianas.

5.2. Objetivos

Objetivo General

- Fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019.

Objetivos Específicos

- Definir la fundamentación científica y pedagógica en la cual se adscribe el método socrático como una metodología activa, dialógica y filosófica.
- Describir las características del diálogo fundamentado en el método socrático.
- Establecer las fases del diálogo fundamentado en el método socrático.
- Aplicar el método socrático al eje temático 3: *Filosofía occidental y filosofía latinoamericana* del currículo nacional ecuatoriano.

5.3. Fundamentación Científica

Para investigadores como Carrillo (2019), el método socrático se establece como una herramienta pedagógica y didáctica fundamental en el contexto de la educación ya que, a partir de la formulación de un conjunto de preguntas de carácter inductivo que el docente establece sobre un hecho particular, tiene la oportunidad de promover un aprendizaje consolidado a partir de la reflexión y participación del estudiante, que es la base primordial de teorías como el Constructivismo y el Aprendizaje Significativo, que promueven que el conocimiento se construye mediante la interacción del alumno, tomando como referencia los saberes que ha adquirido con anterioridad.

Es por esta razón que, mediante el método socrático, el docente formula un conjunto de preguntas que realiza al estudiante, con el objetivo de que este dude respecto a los conocimientos que supone válidos, motivándolo a reflexionar sobre los mismos, y cuestionarlos al punto, que si es necesario adquiera nueva información, o refute sus ideas a partir de argumentos válidos que puedan ser comprobados de una manera lógica y racional.

Respecto a ello, Zetina & Piñón (2016) insisten en que el método socrático se establece como una herramienta fundamental en el contexto de la educación, ya que se promueve la generación de un conocimiento no memorístico, sino más bien analítico y reflexivo, que tiene por objetivo la reflexión y la duda de argumentos formulados en el error, motivando la búsqueda de datos e información que contribuyan a la obtención de la verdad.

Por tal motivo, estos mismos autores manifiestan que el método socrático es necesario en el contexto actual de la educación, puesto que se fundamenta en la indagación, y en su interés por analizar e inquirir el conocimiento, ya que cuestiona de forma permanente los postulados que han sido asimiladas con anterioridad, descartando pretensiones absolutas de certezas sin argumento, para recurrir a la búsqueda de detalles que permitan consolidar un entendimiento general, y una comprensión más profunda respecto a un tema en particular.

Es por lo expuesto, que el método socrático se establece como una herramienta fundamental para ser utilizada en la clase de Filosofía, ya que permite que los estudiantes sean capaces de reflexionar y debatir respecto a las ideas que previamente mantienen sobre un tema en particular propio de dicha asignatura, cuestionando sus argumentos y reforzándolos a partir de información que puede ser adquirida de distintas fuentes, incluyendo la opinión de otros participantes como sus propios compañeros o los docentes que interactúan en dicha conversación.

5.4. Descripción del diálogo fundamentado en el método socrático

A continuación, se presenta una descripción del tipo de diálogo que se debe efectuar entre estudiantes y docente, y que debe estar fundamentado en el método socrático.

Tabla 19. Características del diálogo fundamentado en el método socrático

Características del diálogo fundamentado en el método socrático
<ul style="list-style-type: none">• Presentación del tema inicial sobre el que se desarrollará la conversación.• Preguntas iniciales claras sobre el tema a tratarse.• Respuestas generadas por los alumnos a partir de su propio conocimiento.• Debate en torno a las respuestas generadas por el participante.

- Identificación de los participantes respecto a las contradicciones, ideas inacabadas o imprecisas respecto a cada pregunta.
- Cuestionamiento de las ideas que han sido asimiladas previamente.
- Descarte de pretensiones absolutas de certezas sin fundamento.
- Confrontación de postulados que no están adecuadamente fundamentados.
- Búsqueda de detalles que permitan consolidar un entendimiento general.
- Búsqueda de información que contribuya a una comprensión más profunda respecto a una temática en particular.
- Uso de la ironía que implica simular ignorancia sobre el tema que se está abordando, a fin de generar nuevos aportes y saberes al respecto.
- El docente debe estimular el proceso de reflexión e introspección en el estudiante.
- La forma más adecuada de evidenciar el acierto de un punto de vista es hacer que el oponente se contradiga a sí mismo y apruebe el punto de vista en cuestión.

Elaboración propia

5.5. Fases del diálogo fundamentado en el método socrático

Fases	Descripción
Fase de exhortación	<ul style="list-style-type: none"> • Inicialmente el docente plantea una pregunta al estudiante referente a un tema general. • Ambos participantes deben reconocer aquello que no se sabe y que el diálogo busca consolidar el saber. • Ambos participantes deben estar dispuestos a dudar de todo concepto establecido, y cuestionar por igual lo que puedan decir.
Fase heurística	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante brinda una respuesta que es rebatida o discutida por el docente mediante la ironía. • Otros estudiantes pueden participar con nuevas ideas fundamentadas en su propia experiencia, generando un punto de duda respecto al tema tratado.

<p>Fase de discusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A continuación, se genera una discusión o debate a fin de generar confusión e incomodidad del estudiante. • Dicho estado de molestia en el estudiante se produce cuando logra ver con claridad aquello que al comienzo del diálogo defendía con claridad y vehemencia. • La llegada a este punto resulta ser definitiva para el aprendizaje. • En esta fase, el estudiante procede a la reflexión profunda, incisiva y constante, a fin de responder la pregunta formulada, poniendo en juego toda su experiencia, sus conocimientos previos, incluso sus prejuicios. • El estudiante cuestiona todo lo que cree saber, y organiza de manera lógica todos estos elementos para afirmar o descartar lo que deba ser afirmado o desechado. • El estudiante debe elaborar un profundo examen del tema tratado, a la vez que del sujeto mismo que analiza.
<p>Fase de reflexión analítica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Luego de superar la fase anterior de aparente confusión, se establecen definiciones cada vez más generales de la cuestión considerada.
<p>Fase final de construcción del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El debate y diálogo concluye cuando el estudiante, a través de la guía del docente, consigue llegar a aprehender el conocimiento universal del asunto que se indagaba. • Sin embargo, en algunos casos se llega a un estado de indefinición, de suspensión del juicio.

5.6. El método socrático en el contenido curricular de segundo de bachillerato

En esta parte se muestra cómo las fases del diálogo fundamentado en el método socrático se aplicarán en las clases de filosofía del segundo año de bachillerato general unificado. A continuación, se presenta una tabla que muestra en detalle las unidades didácticas y los diferentes temas que contiene la materia de filosofía.

Tabla 20. Unidades didácticas en estructura

N	Título	Objetivos	Contenidos	Actividades
1	Filosofía y polis: La democracia originaria griega, sus postulados y su actualidad.	Interpretar las experiencias humanas por medio del análisis de las dimensiones: ética, estética y política, la felicidad y el placer, para examinar y distinguir los principios y las implicaciones que se anudan en ellas en la vida cotidiana y en los grandes proyectos históricos.	Hipatia y la escuela neoplatónica de Alejandría: su desafío a la intolerancia. Machismo y otras formas de intolerancia e irracionalidad. Consolidación. Isonomía, igualdad y desigualdad en la Antigua Grecia y su proyección actual. El ser humano como animal político, su necesidad de vivir en sociedad. Consolidación. El diálogo y la deliberación como ejercicios de comunicación ciudadana. Consolidación.	<p>Fase de exhortación ¿Qué es la filosofía? ¿Qué es la democracia? ¿Qué es un postulado? ¿La filosofía habla solo de un ámbito de la realidad? Lluvia de ideas Reconocer conceptos</p> <p>Fase heurística De las respuestas a las preguntas previas, el docente cuestiona lo que el estudiante dice. El estudiante va escribiendo las ideas que puedan rebatir lo que el docente manifiesta.</p> <p>Fase de discusión De las ideas que el estudiante va anotando en su cuaderno, se vuelve a plantear una posible solución, el docente combate cada una de las ideas intentando demostrar fallas en los argumentos, de tal manera que el estudiante logre rebatirlas. El estudiante forma grupos de 5 personas.</p> <p>Fase de reflexión analítica Los estudiantes plantean nuevas soluciones por medio de la cooperación conjunta que aporten al diálogo y el docente las someta a juicio crítico.</p> <p>Fase final de construcción del conocimiento Finalmente, se llegan a conclusiones que logren definir algunos de los conceptos, además se deja la posibilidad de que ciertas preguntas no sean contentadas.</p>

				Conceptos que serán el punto de partida para la otra unidad.
2	El camino de la filosofía latinoamericana.	Analizar, comprender y valorar la complejidad histórica del pensamiento latinoamericano en su relación con otras formas de filosofar y pensar la realidad, a través de su imbricación con las urgencias vitales de su historia, para comprender la razón de ser de su «nosotros» pensante, a diferencia del «yo» pensante occidental.	Pensamiento latinoamericano: características de su “ser” y su “ethos” a inicios del siglo XXI. Nuevas concepciones de la filosofía latinoamericana consolidación.	<p>Fase de exhortación ¿Existe filosofía en Latinoamérica? ¿Qué es el yo? ¿Qué es el nosotros? Lluvia de ideas Reconocer conceptos</p> <p>Fase heurística De las respuestas a las preguntas previas, el docente cuestiona lo que el estudiante dice. El estudiante va escribiendo las ideas que puedan rebatir lo que el docente manifiesta.</p> <p>Fase de discusión De las ideas que el estudiante va anotando en su cuaderno, se vuelve a plantear una posible solución, el docente combate cada una de las ideas intentando demostrar fallas en los argumentos, de tal manera que el estudiante logre rebatirlas. El estudiante forma grupos de 5 personas.</p> <p>Fase de reflexión analítica Los estudiantes plantean nuevas soluciones por medio de la cooperación conjunta que aporten al diálogo y el docente las someta a juicio crítico.</p> <p>Fase final de construcción del conocimiento Finalmente, se llegan a conclusiones que logren definir algunos de los conceptos, además se deja la posibilidad de que ciertas preguntas no sean contentadas. Conceptos que serán el punto de partida para la otra unidad.</p>
3	La verdad en cuestión: reflexiones y perspectivas.	Desarrollar mecanismos intelectuales que otorgan las lógicas polivalentes simbólicas contemporánea	Teoría y ciencia: formación del pensamiento, construcción de conceptos y teorías. Argumentación y pensamiento crítico: verdad y validez.	<p>Fase de exhortación ¿Todo lo que vemos en clases es ciencia o parte de ella? ¿Las teorías son verdades absolutas? ¿Validez es igual a verdad? ¿Toda teoría es verdadera y válida? Lluvia de ideas</p>

		s para el análisis argumentativo y para el conocimiento del lenguaje humano, a través del combate a las falacias, contradicciones, juicios a priori, etc., en función de desarrollar en el estudiante una ética del razonamiento fundamentado y argumentado racionalmente.	La reflexión como saber de lo absoluto y los hechos factuales.	<p>Reconocer conceptos</p> <p>Fase heurística De las respuestas a las preguntas previas, el docente cuestiona lo que el estudiante dice. El estudiante va escribiendo las ideas que puedan rebatir lo que el docente manifiesta.</p> <p>Fase de discusión De las ideas que el estudiante va anotando en su cuaderno, se vuelve a plantear una posible solución, el docente combate cada una de las ideas intentando demostrar fallas en los argumentos, de tal manera que el estudiante logre rebatirlas. El estudiante forma grupos de 5 personas.</p> <p>Fase de reflexión analítica Los estudiantes plantean nuevas soluciones por medio de la cooperación conjunta que aporten al diálogo y el docente las someta a juicio crítico.</p> <p>Fase final de construcción del conocimiento Finalmente, se llegan a conclusiones que logren definir algunos de los conceptos, además se deja la posibilidad de que ciertas preguntas no sean contentadas. Conceptos que serán el punto de partida para la otra unidad.</p>
4	Filosofía occidental y filosofía latinoamericana.	Comprender la dimensión espacial desde los conceptos filosóficos de Cosmos y Armonía, vinculándolos con los de Sumak Kawsay y Pachamama, en el afán de reivindicar una comprensión integral y alternativa.	Pensamiento filosófico occidental, latinoamericano e indígena. Filosofía latinoamericana: el problema de la libertad y la liberación. La identidad y la cultura en el pensamiento filosófico latinoamericano.	<p>Fase de exhortación ¿Solo la filosofía europea es válida? ¿Sólo el conocimiento científico es verdadero? ¿Qué es cosmos? ¿Qué es armonía? Lluvia de ideas Reconocer conceptos</p> <p>Fase heurística De las respuestas a las preguntas previas, el docente cuestiona lo que el estudiante dice. El estudiante va escribiendo las ideas que puedan rebatir lo que el docente manifiesta.</p> <p>Fase de discusión</p>

				<p>De las ideas que el estudiante va anotando en su cuaderno, se vuelve a plantear una posible solución, el docente combate cada una de las ideas intentando demostrar fallas en los argumentos, de tal manera que el estudiante logre rebatirlas. El estudiante forma grupos de 5 personas.</p> <p>Fase de reflexión analítica Los estudiantes plantean nuevas soluciones por medio de la cooperación conjunta que aporten al diálogo y el docente las someta a juicio crítico.</p> <p>Fase final de construcción del conocimiento Finalmente, se llegan a conclusiones que logren definir algunos de los conceptos, además se deja la posibilidad de que ciertas preguntas no sean contentadas. Conceptos que serán el punto de partida para la otra unidad.</p>
5	El bien, el mal, la virtud, el pecado y el hedonismo en la sociedad moderna.	Interpretar las experiencias humanas por medio del análisis de las dimensiones: ética, estética y política, la felicidad y el placer, para examinar y distinguir los principios y las implicaciones que se anudan en ellas en la vida cotidiana y en los grandes proyectos históricos.	El bien y el mal, análisis de la dicotomía. El bien y el mal, análisis de casos concretos y de la vida cotidiana. La virtud y el pecado en la visión religiosa cristiana occidental y ecuatoriana.	<p>Fase de exhortación ¿Qué hace que alguien sea considerado bueno o malo? ¿Qué es la virtud? ¿Cómo puedo decir que alguien es virtuoso? ¿Solo la religión puede determinar la bondad o maldad de una persona? Lluvia de ideas Reconocer conceptos</p> <p>Fase heurística De las respuestas a las preguntas previas, el docente cuestiona lo que el estudiante dice. El estudiante va escribiendo las ideas que puedan rebatir lo que el docente manifiesta.</p> <p>Fase de discusión De las ideas que el estudiante va anotando en su cuaderno, se vuelve a plantear una posible solución, el docente combate cada una de las ideas intentando demostrar fallas en los argumentos, de tal manera que el</p>

				<p>estudiante logre rebatirlas. El estudiante forma grupos de 5 personas.</p> <p>Fase de reflexión analítica Los estudiantes plantean nuevas soluciones por medio de la cooperación conjunta que aporten al diálogo y el docente las someta a juicio crítico.</p> <p>Fase final de construcción del conocimiento Finalmente, se llegan a conclusiones que logren definir algunos de los conceptos, además se deja la posibilidad de que ciertas preguntas no sean contentadas. Conceptos que serán el punto de partida para la otra unidad.</p>
6	Éticas modernas y la relación entre la ética y la política.	Interpretar las experiencias humanas por medio del análisis de las dimensiones: ética, estética y política, la felicidad y el placer, para examinar y distinguir los principios y las implicaciones que se anudan en ellas en la vida cotidiana y en los grandes proyectos históricos.	Éticas modernas y la relación contemporánea. Relación entre ética y política, valoración del sistema político y alternativas de participación ciudadana.	<p>Fase de exhortación ¿En la actualidad la actualidad la moral? ¿Qué es el relativismo moral? ¿Qué es la política? ¿Puede construirse una sociedad ética? Lluvia de ideas Reconocer conceptos</p> <p>Fase heurística De las respuestas a las preguntas previas, el docente cuestiona lo que el estudiante dice. El estudiante va escribiendo las ideas que puedan rebatir lo que el docente manifiesta.</p> <p>Fase de discusión De las ideas que el estudiante va anotando en su cuaderno, se vuelve a plantear una posible solución, el docente combate cada una de las ideas intentando demostrar fallas en los argumentos, de tal manera que el estudiante logre rebatirlas. El estudiante forma grupos de 5 personas.</p> <p>Fase de reflexión analítica Los estudiantes plantean nuevas soluciones por medio de la cooperación conjunta que aporten</p>

				<p>al diálogo y el docente las someta a juicio crítico.</p> <p>Fase final de construcción del conocimiento</p> <p>Finalmente, se llegan a conclusiones que logren definir algunos de los conceptos, además se deja la posibilidad de que ciertas preguntas no sean contentadas. Tratándose de la última unidad será necesario concluir cualquier concepto no comprendido a lo largo de las demás unidades.</p>
--	--	--	--	---

5.7. Evaluación del uso del método socrático

Para determinar la efectividad del diálogo fundamentado en el método socrático es necesario aplicar evaluaciones que permitan comprender lo sentido por el estudiante, a fin de determinar los aciertos y desaciertos generados al respecto, luego del uso de esta herramienta, para lo cual se puede hacer uso del cuestionario que se presenta a continuación.

Tabla 21. Cuestionario de evaluación del uso el método socrático

Preguntas	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
01. ¿El diálogo mantenido con mi maestro me pareció una herramienta útil para construir nuevos conocimientos?				
02. ¿Las preguntas realizadas por mi maestro fueron adecuadas respecto al tema abordado?				
03. ¿El grado de ironía manejado por mi maestro fue adecuado y no me produjo molestia?				

04. ¿Mediante las interrogaciones formuladas por mi maestro fui capaz de tomar en cuenta mis ideas formuladas sin argumentos?				
05. ¿Mediante el diálogo establecido logré comprender otros puntos de vista de parte de mis compañeros?				
06. ¿El diálogo establecido me permitió reflexionar sobre las ideas previas que tenía sobre el tema abordado?				
07. ¿Mediante el análisis generado a través del diálogo fui capaz de generar nuevos conocimientos y defender mis ideas a través de argumentaciones propias?				
08. ¿Me gustaría utilizar nuevamente este diálogo fundamentado en el método socrático para generar nuevos conocimientos?				

Elaboración propia

5.8. Recursos complementarios que se pueden utilizar con el método socrático

Si bien es cierto que el método socrático hace uso de una conversación entre el docente y el estudiante, a través de un conjunto de preguntas puntuales, a lo largo del diálogo se pueden utilizar otros recursos didácticos direccionados al fortalecimiento de argumentos como los siguientes:

- Pizarrón para exponer ideas de forma escrita.
- Diapositivas.
- Presentaciones mediante proyector de datos relativos.
- Fragmentos de documentales.
- Extractos de audio de testimonios o entrevistas.
- Fichas nemotécnicas.
- Flujogramas.
- Diagramas.

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

- El diseño de una guía didáctica fundamentada en el método socrático es una actividad fundamental en el contexto de la educación en Ecuador, ya que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, en estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, puesto que a través del establecimiento de un conjunto de indicaciones y fases se especifica la manera en que deben realizarse los diálogos entre docentes y alumnos, mediante los cuales se puede construir el nuevo conocimiento, al tiempo que se descartan argumentos fundamentados en el error y la falta de evidencia.
- En cuanto a la situación actual referida a las metodologías activas dialógicas-filosóficas utilizadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, en los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019, se debe señalar que estas se encuentran fundamentadas en modelos tradicionales que no promueven la duda razonable de los cuestionamientos asumidos por los estudiantes como válidos, limitando su capacidad para debatir sobre los saberes que han adquirido con el paso del tiempo y su experiencia. Ello se manifiesta en el hecho de que, en las entrevistas efectuadas a los docentes de ciencias sociales, ninguno de ellos da muestra de conocer el funcionamiento, ni la manera de aplicación del método socrático, razón por la cual los diálogos establecidos con sus alumnos, no contribuyen a la duda razonable de sus argumentos, ni a la reflexividad crítica respecto a la validez de los mismos, y la necesidad de remplazarlos, en caso de existir error.
- Respecto a las características de las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, que cursan los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, durante el año lectivo 2018-2019 se debe puntualizar que estas se caracterizan por corroborar el rol tradicional del docente, quien es responsable de la entrega del

conocimiento, sin permitir un cuestionamiento razonable a los aparentes conocimientos y saberes que los estudiantes han adquirido a lo largo de su vida, dificultando su capacidad para manifestar la auto criticidad, que los conduzca a la generación de un aprendizaje fundamentado en la reflexión y el cuestionamiento permanente de la información adquirida.

- Entre los factores asociados a las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, estos se remiten a la habilidad del docente para despertar el interés de los estudiantes respecto al tema abordado, la capacidad del alumno para que alcance la solución a través de su trabajo personal, la guía del maestro para direccionar la actividad, ya sea que esta se realice de manera individual o grupal. Además, otros factores se vinculan con la adecuada adaptación que se debe efectuar al método socrático y el contexto de cada alumno, así como el respeto por las ideas de otros participantes, sin olvidar que las habilidades del docente influyen, así como las competencias o destrezas del alumnado que condicionan su aplicación, sin dejar de lado una adecuada planificación sobre la forma en que se aplica esta herramienta en cada clase.
- Finalmente, para configurar una propuesta metodológica que aplique el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, en los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, fue necesario tomar en cuenta sus necesidades, incluyendo la importancia de trabajar con recursos didácticos, que contribuyan a fortalecer los argumentos expuestos en cada diálogo, para que se desarrolle el pensamiento crítico de una forma dinámica y eficiente en este grupo de alumnos y sus docentes.

Recomendaciones

- Para diseñar una guía didáctica metodológica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, dirigido a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, es necesario tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes, así como las dificultades que pueden presentar los docentes, ya que dicha metodología resulta desconocida para muchos profesionales de la educación, pese a que tiene muchos años de existencia y aplicación en el contexto educativo internacional.
- Es necesario que las instituciones educativas promuevan talleres mediante los cuales sus docentes puedan explorar la situación actual referida a las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, ya que ello permitirá fortalecer sus conocimientos y generar procesos de aprendizaje más interactivos en el aula, promoviendo el interés del alumnado y el fortalecimiento de competencias indispensables en los procesos cognitivos que llevan a cabo, tanto dentro como fuera del aula.
- Tomando en cuenta las características de las metodologías activas dialógicas-filosóficas para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, que actualmente se utilizan con los estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne, es recomendable actualizar dichos conocimientos por parte de los docentes, a fin de trabajar con métodos más dinámicos que contribuyan a que los estudiantes puedan fortalecer su capacidad crítica para construir el conocimiento, y enfrentarse de forma respetuosa con los puntos de vista de los demás, contribuyendo de esta manera a la construcción del conocimiento de forma integral.
- Para aplicar un método como el socrático es necesario tomar en cuenta los factores asociados a las metodologías activas dialógicas-filosóficas, ya que ello implica tomar en cuenta el tipo de estudiantes con los cuales se desea trabajar, así como los roles y

competencias que demuestran los docentes, y que pueden dificultar la gestión planteada, influyendo sobre la planificación establecida al momento de generar diálogos reflexivos sobre los conocimientos adquiridos sobre un tema en particular dentro de la asignatura de filosofía.

- Es recomendable que al momento de configurar una propuesta metodológica que aplique el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, se tome en cuenta las necesidades de los estudiantes, incluyendo su edad e intereses, ya que ello facilitará su aplicación y la construcción de un proceso cognitivo eficiente con la guía de sus maestros.

Bibliografía

- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución del Ecuador*. Quito: Lexis.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador*. Quito: Lexis.
- Asamblea Nacional. (2014). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Quito: Lexis.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México D.F: Trillas.
- Baltar, E. (2017). El método socrático hoy. Para una enseñanza y práctica dialógica de la filosofía. *Revista Española de Pedagogía*, 75(268), 170 - 180.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Barrera, M. (2005). *Planificación prospectiva y holística*. Caracas: Sypal.
- Benítez, S. (2010). *El desarrollo relacional entre el lenguaje y pensamiento en los niños de 7 y 8 años. Un enfoque desde el método socrático*. Tesis de licenciatura. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Bezanilla, M. Poblete, M. Fernández, D. Arranz, S. & Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios Pedagógicos*, 1(44), 89 - 113.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento Crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Aula Abierta.
- Carrillo, C. (2019). *El método Socrático: de la Mayéutica al Questioning*. Recuperado el 6 de septiembre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/330259708_EL_METODO_SOCRATICO_DE_LA_MAYEUTICA_AL_QUESTIONING

- Castro, C. (2012). El método socrático y su aplicación pedagógica contemporánea. *Bajo Palabra*, 2(7), 441 - 452.
- Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Ciencias de la Educación*, 11(2), 1 - 12.
- De la Torre, A. (2013). El método socrático y el modelo de van Hiele. *Lecturas Matemáticas*, 24, 99 - 121.
- Espejo, R. & Sarmiento, R. (2017). *Metodologías activas para el aprendizaje*. Santiago de Chile: Universidad Central de Chile.
- Garcés, H. (2010). *Investigación Científica*. Quito: Abya Yala.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quirón Ediciones.
- Lara, V. Ávila, J. & Olivares, S. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del aprendizaje basado en problemas. *Psicología Escolar y Educativa*, 21(1), 65 - 77.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 37(22), 41 - 60.
- Medina, R. Medina, E. & Moreno, M. (2017). Pensamiento crítico y aprendizaje grupal: vía para mejorar la comunicación en alumnos universitarios. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 168 - 176.
- Mendoza, P. (2015). *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Málaga: Universidad de Málaga.
- Educación, M. D. (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. *Ministerio de Educación*, 1-1320.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Orozco, J. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Ciencias de la Educación*, 5(17), 65 - 80.
- Partarrieu, A. (2011). *Diálogo socrático en Psicoterapia Cognitiva*. Recuperado el 6 de septiembre de 2019, de Universidad de Buenos Aires: <https://www.aacademica.org/000-052/236.pdf>
- Peñuela, C. (2017). La mayéutica como estrategia en el proceso de asesoría académica. *Educación en contexto*, 2(5), 78 - 94.
- Pérez, R. Soriano, S. Martínez, J. & Navarro, E. (2018). Enseñar preguntando. Una adaptación del método socrático en la enseñanza a estudiantes secundarios. En R. Roig, *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (págs. 375 - 383). Barcelona: Octaedro.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Portugal, M. (2016). *El método socrático y la destreza oral del idioma inglés en los estudiantes de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Guayaquil" del cantón Ambato provincia de Tungurahua*. Tesis de licenciatura. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.
- Sánchez, F. García, G. López, D. Alier, M. Cabré, J. García, E. & Vidal, E. (2014). El método socrático como guía del Trabajo de Fin de Grado. *Revisión*, 8(1), 53 - 62.
- Schafersman, S. (1991). *An Introduction to Critical Thinking*. Recuperado el 7 de septiembre de 2019, de <http://facultycenter.ischool.syr.edu/wp-content/uploads/2012/02/Critical-Thinking.pdf>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). *Plan Nacional del Buen Vivir*. Quito: Senplades.
- Segura, C. (2017). *El método socrático hoy. Para una enseñanza y práctica dialógica de la Filosofía*. Madrid: Escolar y Mayo Editores.

- Suárez, D. López, C. Cohen, J. & Colpas, E. (2016). Apropiación de las redes sociales para la aplicación del método socrático en el pensamiento crítico. *Zona próxima* (25), 118-128.
- Tamayo, M. (2006). *El proceso de la investigación científica*. México, D.F.: Editorial Limusa S.A.
- Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne. (2018). *Informe sobre aprendizaje de la asignatura Educación para la Ciudadanía*. Quito: Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne.
- Villarini, Á. (2014). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3(4), 35 - 42.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Zetina, E., & Piñón, P. (2016). El método socrático en los programas educativos actuales: una propuesta de Martha C. Nussbaum. *La Colmena*(91), 1 - 16.

Anexos

Anexo 1. Encuesta aplicada a los estudiantes de segundo de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne

Indicaciones: estimado participante, esta investigación tiene por objetivo recopilar información que permita diseñar una guía didáctica metodológica fundamentada en el método socrático para el desarrollo del pensamiento crítico en la materia de filosofía, razón por la cual se pide responder a cada una de las preguntas con la respuesta que más se aproxime con su realidad, ya que los datos obtenidos serán utilizados únicamente con fines académicos.

¡Muchas gracias por su colaboración!

01. ¿En la asignatura de filosofía se aplica una metodología activa que fomenta la participación del estudiante?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

02. ¿En la asignatura de filosofía se hace uso de preguntas entre estudiante y maestro que contribuyen a la construcción del conocimiento de una forma reflexiva?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

03. ¿La metodología aplicada en la asignatura de filosofía toma en consideración las concepciones previas del estudiante sobre el tema que se está abordando?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

04. ¿La metodología aplicada en la asignatura de filosofía motiva al estudiante a descubrir la verdad dejando de lado concepciones que pueden obstaculizar la construcción del conocimiento?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

05. ¿En la clase de filosofía, el docente promueve actividades que motiven al estudiante a indagar sobre nuevas ideas en la información que previamente existe?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

06. ¿En la clase de filosofía, el docente promueve diálogos que contribuyen a que el estudiante cuestione sus argumentos y los reafirme con información válida, a partir de su propio punto de vista?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

07. ¿Mediante el diálogo, el docente logra captar el interés del estudiante respecto al tema abordado en la clase de filosofía?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

08. ¿Las preguntas generadas entre el docente y estudiante son adecuadas respecto al tema abordado en la clase de filosofía?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

09. ¿En la clase de filosofía se practican diálogos direccionados a comprender las ideas de los otros estudiantes y construir nuevos conocimientos de manera grupal?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

10. ¿En la clase de filosofía se aplica una metodología enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico para evaluar argumentos, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

11. ¿En la clase de filosofía se desarrollan actividades que fomenten la comprensión y resolución de problemas, mediante la evaluación de alternativas para la toma de decisiones?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

12. ¿En la clase de filosofía se establecen diálogos que permiten desistir de aquellos juicios que no se fundamentan en evidencias válidas?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

13. ¿En la clase de filosofía se aplica una metodología que le permita al estudiante analizar la información que posee, compararla con lo que piensan los demás y aplicarla en el contexto real?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

14. ¿En la clase de filosofía es frecuente que el docente asuma el rol de mediador y guía en la construcción del conocimiento del estudiante?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

15. ¿En la clase de filosofía se hace uso de técnicas interactivas y recursos didácticos dinámicos para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante?

- a. ___Siempre b. ___Casi siempre c. ___Pocas veces d. ___Nunca

Anexo 2. Entrevista aplicada a los docentes de estudios sociales de la Unidad Educativa Nuestra Señora del Cisne

01. ¿Cómo describiría la metodología aplicada en la clase de filosofía para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante?

02. ¿Cómo describiría los diálogos establecidos con los estudiantes usados para abordar un tema en particular?

03. ¿Mediante qué actividades motiva a que el estudiante indague sobre nuevas ideas en la información que previamente existe?

04. ¿Cómo se estructuran los diálogos para comprender las ideas de los otros estudiantes y construir nuevos conocimientos de manera grupal?

05. ¿Qué actividades se utilizan en clase para desarrollar el pensamiento crítico del estudiante?

06. ¿Cuáles son las técnicas interactivas y recursos didácticos que utiliza para fortalecer el pensamiento crítico del estudiante?
