

Moisés Meza Díaz

## **Análisis y reflexión crítica de los dilemas filosóficos en el bachillerato, desde el aprendizaje basado en problemas (ABP) asistido por TIC**

### **RESUMEN**

El presente trabajo propone reparar en ciertos aspectos del contexto educativo contemporáneo, dado que observamos una tendencia a reducir los espacios de enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Al mismo tiempo, advertimos las múltiples demandas y contingencias que presentó el contexto de la pandemia en las prácticas educativas virtuales; las cuales tornaron visible el aporte fundamental de la disciplina filosófica en la educación.

**Palabras Claves:** : Filosofía. Educación virtual. Pandemia. Políticas educativas. Formación docente.

**Abstract:** The present work proposes to repair certain aspects of the contemporary educational context, since we observe a tendency to reduce the teaching and learning spaces of philosophy. At the same time, we warn of the multiple demands and contingencies that the context of the pandemic presented in virtual educational practices; which made visible the fundamental contribution of the philosophical discipline in education.

**Keywords:** Philosophy. Virtual education. Pandemic. Educational policies. Teacher training.

### **1. Introducción**

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) está reservado regularmente para las ciencias exactas o naturales, sin embargo, en la presente propuesta se busca extenderla al área de las Humanidades, en lo particular, a la Filosofía, la cual tradicionalmente ha sido abordada de una manera repetitiva, mecánica y expositiva, lo que no genera la discusión y el debate, parte esencial para aprehender las principales categorías y problemáticas filosóficas. Por tanto, se propone problematizar el campo filosófico a través de una enseñanza basada en un plan de diálogo freireano y los dilemas propuestos por Matthew

#### **Autor/ Author**

Moisés Meza Díaz, Universidad  
Autónoma de Zacatecas,  
ORCID ID: 0000-0001-6804-2328,  
moymezadiaz@hotmail.com

Recibido: 10/10/21

Aprobado: 15/12/21

Publicado: 08/07/22

Lipmann, para pasar de una pedagogía de la respuesta que ofrece la educación bancaria a una pedagogía de la pregunta donde el educador se vuelve educado cuando aprende del diálogo horizontal entre los participantes de la clase y, de esta manera, generar conocimiento propio.

---

## 2. Condiciones de la práctica educativa en situación de pandemia

La presente propuesta se enmarca dentro de los dos grupos de sexto semestre con los cuales se imparte la materia *Filosofía*, en la Escuela Media Superior y a Distancia (EMSaD) 50 El Cabezón, perteneciente al Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ), misma que se localiza en la delegación de la ex Hacienda de El Cabezón en el Municipio de Ameca, Jalisco, México; una población rural que se ubica aproximadamente a 10 kilómetros de la cabecera municipal y cuenta con 2,683 habitantes, según el censo y conteo levantado en el año 2010 por el Instituto de Formación Estadística y Geográfica del Estado de Jalisco (IIEG, 2018), siendo la segunda más grande que la ciudad de Ameca; cuyas principales actividades económicas son la agricultura (con la siembra y cultivo de maíz y caña), la ganadería (cría de ganado vacuno, porcino, equino y aviar) y la silvicultura.

La totalidad de los alumnos que conforman la muestra sumaron 56 en ambos grupos (“A” y “B”; 28 por cada uno), los cuales se atendieron a distancia, desde el 20 de marzo del año 2020, fecha en que tanto el gobierno federal como el estatal declararon estado de emergencia por el virus SARS-2 y decretaron el confinamiento obligatorio de la población (incluyendo las actividades esenciales), hasta el día 08 de enero del año 2021, en que terminó el semestre Agosto-Enero 2021, por lo que se implementaron actividades en línea a través de la plataforma institucional Moodle, con sesiones en vivo en clases dos veces por semana con cada grupo con apoyo de la plataforma Google Meet, así como comunicación permanente con el alumnado por medio de Grupos de WhatsApp.

Resultado de este encierro obligatorio: buena parte de los jóvenes se desanimaron, por lo que 16 estudiantes del grupo “A” solo estuvieron participando activamente, entregando sus actividades y conectándose regularmente a las sesiones de Meet; mientras que en el grupo “B” lo hacían 25 estudiantes. Al ver la gravedad de esta situación, el colectivo docente y directivo, en sesión de Academia, acordamos hacer visitas domiciliarias para ver la situación de dichos educandos y conocer sus condiciones en las cuales se encuentran estudiando a distancia, así como sus limitaciones en cuanto a conectividad y uso de los recursos tecnológicos.

Dentro de dichas visitas domiciliarias, tanto los alumnos como sus padres informaron que muchos de ellos no se conectaban por la mala recepción del Internet en la comunidad; asimismo, porque algunos de ellos, si bien contaban con celular, Tablet o computadora de escritorio para trabajar, apenas habían contratado el servicio de Internet y no se los habían instalado. Definitivamente, hubo otros estudiantes que mencionaron que, debido a la crisis económica que se sobrevino por la pandemia, sus papás ya no fueron requeridos para hacer labor en el campo o acudir a las empresas a trabajar en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, por lo que los adolescentes optaron por ayudar a la economía familiar laborando por su cuenta.

Hubo por su parte dos alumnos que manifestaron no contar con Internet ni con computadora o dispositivo móvil, por lo que a los mismos se les atendió mediante guías de aprendizaje que se imprimían y se les entregaba cada quince días, para que, una vez contestadas, las llevaran al plantel educativo para que el maestro las revisara y las regresara a su vez con retroalimentación. De momento esta estrategia escolar sirvió pues se lograron rescatar de ambos grupos a 15 estudiantes.

En el mes de abril del año 2021 el gobierno del Estado de Jalisco anunció que los profesores de todos los niveles educativos, de educación pública y privada, serían vacunados en contra de la enfermedad SARS-CoV-2, por lo que se anticipó el regreso paulatino a las aulas. El día 14 de ese mismo mes empezó la vacunación y el día 17 de mayo se inició en el centro educativo con asesorías presenciales en grupos pequeños que no rebasaban los 15 alumnos. Desde el primer día del grupo de asesorías, se tuvo un aforo del 95%, por lo que por semana se estuvo atendiendo de forma presencial a los estudiantes, continuando con la entrega y subida de productos en línea en la misma plataforma institucional.

Sin embargo, la idea de este trabajo es presentar la experiencia que se tuvo durante la pandemia, cuando las clases eran totalmente a distancia y el aprendizaje de los estudiantes dependía totalmente de las tecnologías, por lo que se presenta la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) con apoyo en estas herramientas, para que los aprendices pudieran analizar los problemas éticos como filosóficos que se estudian en la asignatura de Filosofía en Sexto Semestre, cuya planeación didáctica está basada en los programas de estudio de la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del Gobierno federal mexicano.

---

### **3. Las particularidades de los jóvenes y los dilemas filosóficos en media superior**

Los jóvenes con los que se impartieron las clases de filosofía se encuentran en la etapa de la adolescencia, de 15 a 18 años en promedio, cuyos intereses principales que se observan son socializar con sus pares, la construcción de una identidad propia, así como un proyecto a futuro, así como las relaciones amorosas y las redes sociales. Son muy activos y creativos, por lo que al solicitarles una actividad práctica y dejarles la libertad para que la diseñen y la ejecuten, siempre lo hacen de forma innovadora. Son alegres, proactivos, pero también existen divisiones entre ellos y continuamente cuestionan las reglas de la escuela, por lo que, en cierto sentido, son rebeldes.

El programa de estudios que regula la asignatura Filosofía en la Educación Media Superior (Dirección General de Bachillerato [DGB], 2018) contempla que se imparta en sexto semestre y se le asigna un tiempo efectivo de 64 horas, con un valor de 8 créditos, por lo que se imparte 4 horas por semana. Es una materia obligatoria del componente básico y pertenece al campo disciplinar de las Humanidades.

El programa estatuye que “[...] la educación filosófica representa un elemento [que posibilita] la capacidad de criticar todas las ideas, incluso las que se consideran justas o verdaderas”; de tal suerte que los alumnos tienen la posibilidad de “identificar y evaluar críticamente sus creencias, acciones, valores y normas, acercándose a

contextos diferentes al propio que le permitan conocer y valorar de diversas maneras el mundo” (DGB, 2018, 6).

Entre las cuestiones que se propone este plan es que los estudiantes distingan entre las diferentes perspectivas filosóficas que han emergido en torno a las cuestiones planteadas durante su devenir histórico; así también a “interpretar y transformar de manera propositiva su realidad cotidiana para contribuir en la construcción de una cultura para la paz y la tolerancia” (DGB, 2018, 6).

En el primer bloque de aprendizaje, denominado “Del pensamiento prefilosófico a la filosofía clásica”, se analiza el concepto de filosofía, pensamiento prefilosófico, filosofía presocrática y clásica, a fin de comprender las cosmovisiones que antecedieron al surgimiento del conocimiento filosófico. En el bloque II, nombrado “El paso de la filosofía medieval al renacimiento”, se abordan los problemas concernientes a la existencia de Dios, el conflicto entre fe y razón, mediante las visiones medieval y renacentista.

En el bloque III titulado “La filosofía moderna y algunas posturas filosóficas contrarias al proyecto moderno”, se abordan las corrientes filosóficas de la modernidad con relación al problema del conocimiento humano, y, en el último bloque, llamado “Filosofía del siglo XX”, se estudia la Filosofía en dicha centuria, tratando de reconstruir el pensamiento filosófico mexicano.

Al primero de los bloques se le asigna un tiempo de 18 horas y tiene como propósito examinar “otras formas de percibir e interpretar la realidad, a partir de la Filosofía, explicando su origen, su conceptualización, así como su desarrollo en alguno de los principales problemas del periodo presocrático y clásico, favoreciendo su pensamiento crítico” (DGB, 2018, 14).

Los contenidos que se estudian son pensamiento prefilosófico; mito, magia y religión; culturas que anteceden al nacimiento de la filosofía; concepto de filosofía; disciplinas filosóficas; diferencias entre filosofía, ciencia y religión; filosofía presocrática; el problema de la naturaleza: la noción de cambio en Heráclito y de permanencia en Parménides; así como la filosofía clásica, a través de los significados de virtud y conocimiento en Sócrates; la teoría de las ideas y la alegoría de la caverna en Platón, así como la teoría de las cuatro causas en Aristóteles.

Entre las habilidades que el bachiller debe lograr a lo largo de esta unidad de aprendizaje se encuentran: conocimiento del pensamiento prefilosófico, tanto en las culturas occidentales como no occidentales; identificación del origen de la filosofía, su concepto y los principales problemas que aborda; distinción entre filosofía, ciencia y religión; así como la contrastación de las diferentes posturas presocráticas, así como los tres pilares de la filosofía clásica. Entre las actitudes que se espera logren los educandos están la expresión crítica de las ideas con apertura y respeto a las demás opiniones; privilegiar el diálogo como una forma de construir conocimientos; y favorecer el pensamiento crítico (DGB, 2018).

Para la segunda unidad de aprendizaje se asignan 12 horas y tiene como propósito principal analizar “el cambio del pensamiento teocéntrico medieval hacia el humanismo renacentista promoviendo el desarrollo fundamentado de un sistema de creencias flexible y tolerante, reconociendo su dignidad humana” (DGB, 2018, 16). Entre los conocimientos que se pretenden fortalecer están la filosofía medieval, el

problema de Dios, fe y razón; los pensamientos de San Agustín y Santo Tomás; el cambio de la filosofía medieval a la renacentista, el giro copernicano y la dignidad humana en Pico Della Mirandola, el universo animado de Giordano Bruno, así como la reforma protestante protagonizada por Martín Lutero.

Entre las habilidades que se busca potenciar en el aprendiz están el identificar los argumentos sobre la existencia y la naturaleza divina; la contrastación entre la postura teocéntrica medieval y la postura humanista del Renacimiento; el reconocimiento de la dignidad humana como centro del universo durante el período renacentista; distinguir las causas y principios del protestantismo y la diferenciación entre libre albedrío y predestinación. Las actitudes que se propone cultivar en el estudiante son la expresión de las ideas en forma crítica y con respeto a las opiniones diversas; la sensibilidad y el respeto hacia las emociones propias y las de los demás, y el reconocimiento de la diversidad dentro de su mismo contexto (DGB, 2018).

Para el bloque III se asignan 16 horas de trabajo, y se tiene como propósito examinar “las ideas sobre el problema del conocimiento en la modernidad, contrastándolas con las posturas filosóficas que reaccionaron en contra del proyecto moderno, desarrollando su pensamiento crítico para identificar sus repercusiones en el mundo actual” (DGB, 2018, 18).

Entre los conocimientos que se pretenden formar en el estudiantado están el problema del conocimiento según el racionalismo de Descartes, el empirismo de John Locke y David Hume, el criticismo e idealismo alemán presentes en Georg Hegel e Immanuel Kant. Asimismo, se revisan algunas de las reacciones contra el proyecto moderno a través del Materialismo Histórico en Carlos Marx, la angustia en Soren Kierkegaard y el vitalismo en Federico Nietzsche.

En cuanto a las habilidades que se pretenden favorecer es el reconocimiento de las ideas en el racionalismo, empirismo, criticismo e idealismo alemán; la identificación de alguna de las teorías que componen el sistema moderno, y la recuperación de los elementos críticos de algunas de las posturas filosóficas que reaccionaron en contra del proyecto moderno. En lo que respecta a las actitudes que se busca formar en el estudiantado está la flexibilidad y apertura a diferentes puntos de vista; una conciencia social frente a las situaciones de su entorno, y externar un pensamiento crítico y reflexivo de forma solidaria (DGB, 2018).

Al último de los bloques se asignan 18 horas y tiene como objetivo central valorar “la construcción del mundo contemporáneo a partir de algunas perspectivas filosóficas del siglo XX que cuestionan la realidad y el proceder de la humanidad, para construir su identidad individual en el contexto local, nacional e internacional en un marco de interdependencia global” (DGB, 2018, 20).

Los temas que se abordan son la teoría crítica y la Escuela de Frankfurt, el existencialismo en Jean-Paul Sartre, Albert Camus y Simone de Beauvoir, entre otros; la existencia auténtica e inauténtica según Martin Heidegger; la banalización del mal de acuerdo con Hannah Arendt, así como la construcción del identitario mexicano a partir de Miguel de León Portilla, Samuel Ramos, Octavio Paz, entre otros.

Las habilidades principales que se esperan logren los educandos son que sean capaces de contrastar las ideas propuestas por las diferentes corrientes filosóficas del siglo XX, así como el análisis de la identidad nacional a partir del pensamiento

filosófico mexicano. Entre las actitudes que deben cultivar se encuentran el privilegiar el diálogo como una manera de construir conocimientos, mostrar un comportamiento propositivo en beneficio de la sociedad y de su entorno, así como reflexionar sobre las consecuencias que derivan de su toma de decisiones (DGB, 2018).

Entre lo que se destaca de este programa de estudios es que su propósito central es que los alumnos tengan la capacidad de criticar cualquier idea, sea considerada justa o injusta; de tal suerte que identifique y evalúe sus propias creencias, acciones, valores y normas, a fin de valorar de otra forma el mundo (DGB, 2018). Es un ideal importante y el acometido esencial de todo conocimiento filosófico.

Entre las actitudes que se busca formar en el estudiante de bachillerato también destaca el pensamiento crítico, la expresión de las ideas de forma crítica con apertura a las opiniones divergentes, considerando las mismas; el privilegio del diálogo como una manera de construir conocimientos, así como una consciencia social frente a las situaciones que acontecen en su entorno.

Por tanto, un aspecto nodal que se aborda a lo largo del programa es el estudio de casos, así como el planteamiento de problemas filosóficos o dilemas que permita a los jóvenes encontrar una alternativa mediante el uso de la razón y el análisis crítico. Lo anterior cabe mencionarse que es fundamental cumplirlo, ya que los estudiantes son proclives a depender cognoscitivamente del docente, puesto que continuamente piden que se les aclaren las indicaciones, los elementos del dilema o del problema planteado y que se les dé pistas para resolverlo.

Por dilema se entiende [...] “una situación extrema de un conflicto moral en la que nuestro(a) agente no puede seguir un curso de acción que sea conforme con sus dos obligaciones en conflicto” (Realpe, 2001, 83); por lo que a los discentes se les presenta una situación ficticia o real donde esté en juego un valor o varios valores y el protagonista tiene que tomar una decisión que implique seguir sus valores o intereses personales o un beneficio común, por lo que debe optar por un curso de acción conforme al planteamiento.

Los alumnos al analizar críticamente los dilemas filosóficos que se les plantean y reflexionar sobre los cursos de acción para resolver el caso que se les plantea, cumplen con la competencia genérica de la asignatura, la número 1.4 titulada “Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones” (DGB, 2017, 4), por lo que es necesario potenciar el pensamiento crítico en el educando y evitar explicarle continuamente los elementos del dilema o planteamiento filosófico, así como el dar pistas para resolverlo; por ende, los problemas filosóficos que le presentan, deben ser cercanos a su contexto inmediato (rural), y partir de los conocimientos previos, para lograr un aprendizaje significativo, donde sea capaz de relacionar el saber nuevo con el esquema cognitivo que ya posee, como sostenía David Ausubel (Díaz-Barriga y Hernández, 1999). Asimismo, el conflicto a analizar debe ser retador o motivador, inspirar la curiosidad y estar acorde a los intereses, necesidades o expectativas del aprendiz.

Era fundamental asumir una estrategia que potenciara el pensamiento crítico para la resolución de los dilemas o conflictos filosóficos, como lo es el ABP, máxime que los resultados de las primeras evaluaciones parciales aplicadas a los discentes no fueron de lo esperado, pues el grupo de 6 “A” obtuvo un promedio general de 7.8,

mientras que el 6 “B” alcanzó uno de 7.9, cuando la meta institucional que se propuso como escuela fue de 8.2. La idea, por tanto, era alcanzar esta cifra.

Lo anterior se debe que, previo a la intervención pedagógica, el docente no motivaba a la participación de sus estudiantes al momento de plantear los conflictos filosóficos, lo que le orillaba a estar continuamente explicando, no sólo las indicaciones sino el tema a tratar. De la misma forma, el profesor estaba continuamente ejemplificando para ayudar a la comprensión de los contenidos, o les mostraba la forma de cómo analizar las situaciones, lo que no ayudaba a crear el sentido de autonomía en el aprendiz, una cuestión que pretende alcanzar la educación, máxime que el tradicionalismo ha sido superado por el constructivismo, el enfoque basado en competencias y el humanismo con el actual modelo educativo de *La Nueva Escuela Mexicana*, promovido por el gobierno federal desde el año 2018.

Aunado a esto, no se partía del contexto o de situaciones reales cercanas al alumno, porque sólo se limitaba a enunciar los dilemas o casos que manejaba el propio plan y programa de estudios, sin enfocarse a otros. Se centraba únicamente en que los estudiantes asimilaran los conceptos sustanciales para el desarrollo de la asignatura, sin que los comprendieran. Lo cual es un indicador de que el profesor no era creativo ni innovador en sus clases, puesto que sólo se limitaba a cumplir lo que le estaba exigiendo la institución como el programa, sin trascender en su práctica docente.

Por eso, era fundamental que el docente en el área de Filosofía innovara su práctica a fin de que los estudiantes analizaran críticamente la información y resolvieran, por su cuenta, los dilemas filosóficos que se les planteaban optaran por algún curso de acción coherente y válido, conforme a una investigación previa y a un razonamiento filosófico, sin depender cognoscitivamente del profesor o de la información que éste les proveyera directamente. De la misma forma, era necesario que el estudiantado utilizara eficientemente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), máxime que la clase se encontraba en un entorno pandemia, donde la educación dependía totalmente de estas herramientas tecnológicas.

---

#### 4. La práctica docente en Filosofía

Conforme a lo expuesto con anterioridad, se puede deducir que la práctica pedagógica del profesor se caracterizaba por ser tradicional, memorística y repetitiva, sin tomar en cuenta los intereses, expectativas o necesidades de los estudiantes, ni partir de su contexto inmediato para abordar las temáticas que se tratan sesión con sesión, además de que no se potenciaba el pensamiento crítico ni reflexivo en el estudiante (Díaz-Barriga, Hernández, 1999).

También se caracterizaba porque los educandos, de manera repetitiva y mecánica, y sin una reflexión crítica previa, resolvían los dilemas o problemas filosóficos que se les formulaban, por lo que no se fortalecían las competencias genéricas, profesionales y extendidas que señala tanto el Marco Curricular Común -marco de referencia del Perfil de egreso de Educación media superior- como el programa de estudios aprobado por la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del

Gobierno de la República Mexicana.

Además, se enseñaba la Filosofía de forma acabada, como una verdad absoluta, de manera tradicional y memorística (Díaz-Barriga, Hernández, 1999), ya que primaba el dictado, la repetición de contenidos por parte del alumno y las pruebas objetivas u estandarizadas, así como las aclaraciones y explicaciones del profesor, lo cual producía alumnos dependientes cognoscitivamente de éste, en cuanto a las operaciones como la elaboración de los productos en clase; lo cual generaba a su vez desinterés y desmotivación con respecto a los temas, pues es nula la participación y la implicación de los educandos en los mismos.

De forma paralela, no se incentivaba la reflexión crítica de los temas que se abordaban en la disciplina filosófica, además de estar dictando, repitiendo y obligando a la memorización de los contenidos, lo que genera pasividad en los discentes, pues continuamente se les tiene que estar explicando las indicaciones, cómo realizar las actividades, en qué fuentes confiables investigar y cómo definir cada concepto que se estudia.

Por tanto, el propósito principal de esta investigación fue el identificar una estrategia didáctica -asistida por las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)- mediante la cual los estudiantes de sexto semestre de Bachillerato puedan resolver de forma autónoma los dilemas y conflictos que se les plantean, dentro de la asignatura de Filosofía que se les imparte, en la Escuela Media Superior y a Distancia (EMSaD) número 50 del Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ), con sede en la Delegación de la ex Hacienda de El Cabezón en el Municipio de Ameca, Jalisco.

---

## **5. El programa de estudios de Filosofía de la Dirección General de Bachillerato**

De acuerdo con el programa de estudios de Filosofía, aprobado por la DGB (2018), se deben lograr cuatro aprendizajes fundamentales en Bachillerato General: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a aprender y aprender a hacer. Todas las actividades que plantea el plan están enfocadas a lograr de forma transversal los cuatro aprendizajes, sin embargo, la Filosofía se enfoca en el primero de los ámbitos; de la misma forma, se sitúa en el área de formación específica, en el campo de las Humanidades y se imparte en sexto semestre.

En cuanto a los ejes de transversalidad, se ubica en el primero denominado Formación Humana y Social, en la dimensión ético-política, a efecto de que el estudiante sea capaz de discernir, reflexionar, deliberar, valorar opciones axiológicas y argumentar principios que promuevan la convivencia democrática plural, así como el pensamiento crítico, el respeto a los valores de otros y al medio ambiente (DGB, 2018).

En cuanto al perfil de egreso que debe lograr el estudiante al finalizar la educación media superior, se organiza en once ámbitos y la Filosofía se localiza en el ámbito de la Convivencia y la Ciudadanía, donde el discente debe reconocer que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Asimismo, debe ser capaz de comprender las relaciones entre los sucesos locales, nacionales e internacionales, valorar y practicar la interculturalidad,



reconocer las instituciones y la importancia del Estado de Derecho dentro un régimen democrático como el que caracteriza a México (DGB, 2018).

En este tenor, se propone formar ciudadanos con capacidades críticas y reflexivas, para que puedan cuestionar su entorno en el futuro, las posibilidades que se les presentan y los diferentes movimientos y entornos sociales, para que estén debidamente informados y participen democráticamente en la conformación de una sociedad que mejor se adapte a los ideales de respeto de derechos, cultura de la legalidad, Estado de derecho, paz y convivencia social.

Asimismo, conforme a los nuevos requerimientos de la sociedad de la información y del conocimiento, que tiene auge desde la segunda mitad del siglo XX y ha cobrado vigencia durante este siglo XXI, los docentes como los alumnos debemos estar insertados en el marco de las TIC y adaptarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje; las cuales no sólo son necesarias para buscar información, sino también para seleccionarlas oportunamente, utilizarlas para la elaboración de algún producto o proyecto y aplicarlas en contextos específicos, de forma creativa e innovadora.

---

## 6. Interrogantes de búsqueda, objetivos e hipótesis

La pregunta de investigación que guiará el presente estudio y se tratará de responder a lo largo del mismo es: ¿Qué estrategia didáctica -asistida por las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación- es la idónea para aplicar con los estudiantes de sexto semestre de Bachillerato General, para que puedan resolver de forma autónoma los dilemas que se les plantean, dentro de la asignatura de Filosofía que se les imparte, en la Escuela Media Superior y a Distancia (EMSaD) número 50 del Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ), con sede en la Delegación de la ex Hacienda de El Cabezón en el Municipio de Ameca, Jalisco?

Por tanto, el objetivo general de la presente indagación será el de identificar una estrategia didáctica idónea -asistida por las TIC- para aplicar con los estudiantes de sexto semestre de Bachillerato General, para que puedan resolver de forma autónoma los dilemas que se les plantean, dentro de la asignatura de Filosofía que se les imparte, en la EMSaD número 50 del COBAEJ, con sede en la delegación de la ex Hacienda de El Cabezón en el Municipio de Ameca, Jalisco. En consecuencia, los objetivos específicos que se busca alcanzar son:

- Determinar las causas por las que los estudiantes de sexto semestre no pueden resolver los dilemas que se les plantean, dentro de la asignatura de Filosofía en Bachillerato.
- Conocer los efectos que se pueden lograr en el aprendizaje de los estudiantes de sexto semestre de media superior, si se potencia su pensamiento crítico y reflexivo dentro de la asignatura de Filosofía.
- Consultar en el estado del arte, así como en la experiencia de otros investigadores, para seleccionar la estrategia más adecuada para que los estudiantes de educación media superior, en lo particular, de sexto semestre, puedan solucionar de forma autónoma, y con asistencia de las TIC, los dilemas que se les plantean dentro de la asignatura de Filosofía.

- Implementar la estrategia que se seleccione para intervenir la práctica pedagógica, con los grupos que se está trabajando, incorporando las TIC en pro del aprendizaje de los alumnos.
- Evaluar la implementación de la estrategia seleccionada para verificar si resolvió el problema que se está presentando dentro de la práctica educativa; asimismo, revisar si la misma contribuye o no a la generación del conocimiento, así como a la reflexión crítica y a la autonomía del alumnado.
- En caso de no ser efectiva la estrategia seleccionada según los resultados arrojados, volver a replantear una nueva estrategia para dar solución a la problemática.

Las hipótesis que resultan del análisis de la problemática, del contexto, de la práctica pedagógica, de las características del plan y programa de estudios, de la planeación didáctica, de los estudiantes y grupos con los que se trabaja, de los aprendizajes que se esperan lograr con la impartición de la asignatura, así como de los objetivos planteados son:

- La estrategia didáctica empleada por el profesor provoca que los estudiantes de sexto semestre en bachillerato no sean críticos ni reflexivos en las clases de Filosofía.
- La memorización, dictado y repetición de contenidos en la materia de Filosofía en bachillerato genera estudiantes que no sean críticos ni reflexivos.
- La memorización, dictado y repetición de contenidos en la asignatura de Filosofía en educación media superior reproduce estudiantes dependientes cognoscitivamente del maestro.
- El no partir de situaciones cercanas al contexto inmediato de los estudiantes ni de sus intereses, expectativas o necesidades, induce la falta de interés y desmotivación en la asignatura de Filosofía de bachillerato.
- Una estrategia didáctica que promueva el pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos de bachillerato de sexto semestre incrementará la atención y el interés en las clases de Filosofía.
- Una estrategia que potencie el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de bachillerato de sexto semestre facilitará la comprensión y resolución de los dilemas en la asignatura de Filosofía.
- Una estrategia que fortalezca el pensamiento crítico y reflexivo en los educandos de sexto semestre de bachillerato provocará que los mismos indaguen y profundicen en los temas de Filosofía.
- Una estrategia que fomente el pensamiento crítico y reflexivo en los discentes de sexto semestre de educación media superior estimulará que los mismos adquieran autonomía e independencia cognoscitiva.
- La utilización eficiente de las TIC en pro del aprendizaje, en sexto semestre de media superior, facilitará la comprensión, el interés y la motivación de los alumnos en la asignatura de Filosofía.

El presente estudio se justifica toda vez que se plantea una problemática real, existente dentro de una práctica pedagógica en el área de Humanidades; asimismo, porque se busca que los estudiantes logren los aprendizajes esperados en los planes y programas, así como en el perfil de egreso de la DGB. Asimismo, porque sus resultados pueden contribuir a la generación del conocimiento en educación, de cómo resolver una situación similar a la que está atravesando el autor del presente trabajo en otros contextos específicos.

En cuanto a los alcances que se tienen de la propia investigación, es que se puede costear económica y financieramente todos los gastos relacionados con el acopio de datos y las cuestiones tecnológicas, ya que se cuenta con laptop e internet propios para la realización del presente trabajo, así como la consulta de fuentes, mismos instrumentos que sirven como apoyos para la sistematización y el análisis de resultados.

Con lo que respecta al tiempo, se puede hacer mención que se dedicó de 2 a 3 horas diarias para la realización de esta investigación, esto debido a que, por el turno matutino, en una de las escuelas en las que se trabaja, se dispone de horarios libres para hacer investigación; ya que también se labora en la Escuela Normal Experimental de San Antonio Matute como profesor investigador de asignatura “A” de tiempo completo.

En lo que se refiere a alguna limitación de orden institucional, se piensa que no se tiene, ya que, como se mencionó, por el turno matutino, existe la disposición de la autoridad educativa que se dedique espacio a la investigación, como parte de las funciones asignadas como docente. Sí se puede hablar de alguna limitación de tiempo por el turno vespertino, ya que se trabajan 27 horas de tiempo completo en la institución de educación media superior objeto de estudio, frente a grupo, sin tener horas libres para dedicarlas a la investigación u horas de descarga.

---

## 7. Revisión de la literatura/estado del arte

Los profesores que forman filosóficamente a los estudiantes deben de conocer las teorías de desarrollo moral y psicosocial para enseñar en valores para la convivencia, por lo que deben educar a sus alumnos en la comprensión de los demás y la adopción de medios pacíficos para resolver los conflictos en lugar de recurrir a la violencia. De esta manera, ayudan a construir espacios de diálogo, paz y convivencia, donde se conjuguen el desarrollo intelectual lógico y social con las acciones morales (González, citado en Parra, 2013).

La escuela, entre sus funciones, debe procurar la formación filosófica, lo cual es una tarea exclusiva de la institución escolar y no de la familia, porque ésta sólo se limita a la educación doméstica. Asimismo, porque inconstitucionalmente la familia es incapaz de educar en convivencia civil (Enguita, citado en Parra, 2013). La filosofía, por tanto, es un saber práctico que permite la reflexión de las acciones cotidianas y es posible que quienes hagan esta reflexión, cambien sus actuaciones.

Parra (2013) señala que se debe permitir al alumnado ubicarse en el mundo y pensar cómo actúan y cómo actuarían en determinada situación, qué piensan de la

actuación del otro y qué harían en su lugar. El problema es que la filosofía se enseña de manera memorística, donde los estudiantes aprenden valores, decálogos del buen comportamiento y principios de forma mecánica y memorística, sin confrontarlos con la vida cotidiana o con su propio actuar. La formación filosófica debe hacerse en la vida, con la vida y para la vida; de lo contrario, se reduce al simple desarrollo de la memoria, al acrecentamiento de la culpa y se forman personas sumisas, solapadas o rebeldes sin causa.

En su investigación *Alternativas didácticas para la enseñanza de la ética en quinto de bachillerato*, Francisco Quezada Suárez (1995), para titularse como Maestro en Docencia para la Educación Media Superior, recomienda que el profesor de Filosofía recurra a los medios y avances tecnológicos que tenga a su alcance, para de esta manera motivar a sus alumnos. Asimismo, aconseja que sensibilice a sus educandos en los problemas filosóficos de su entorno, a partir de hechos cotidianos, lo que provocará en el estudiante un criterio adecuado que responda a las necesidades de la naturaleza.

En su Tesis para obtener el Grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior (Filosofía), Alejandro Roberto Alba Meraz (2006) propone el Método de Aprendizaje Basado en Comunidades (ABC) para la enseñanza de la Filosofía en bachillerato, el cual fortalece la interacción de los participantes en el salón de clases como fundamento de un proyecto que asuma las tareas del proceso educativo de una manera horizontal. Las Comunidades de Aprendizaje las define como grupos de estudiantes en un aula que hablan sobre teorías, conceptos y problemas filosóficos, donde comparten y crean identidades e intereses en común, donde cada parte es indispensable para lograr el aprendizaje del otro.

Mario Santiago Galindo (2014), en su Tesis para optar por el Grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior titulada *La enseñanza de la ética en el CCH: una estrategia didáctica desde el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*, menciona que es necesario transitar de la pedagogía de la respuesta que ofrecen los métodos tradicionales de enseñanza hacia la pedagogía de la pregunta, a la indagación y a la problematización en la didáctica de las Humanidades, a fin de que los educandos busquen el conocimiento de forma autónoma para comprender su realidad social. Para lo cual propone el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el cual se basa en la resolución de conflictos y hace más comprensible la aplicabilidad y la utilidad de la Filosofía.

En su Tesis para optar por el Grado de Maestra en Docencia para la Educación Media Superior (Filosofía), denominada *Enseñanza del concepto ética en el bachillerato a partir de dilemas morales: Distinción entre ética y moral en el texto de Adolfo Sánchez Vázquez*, María Guadalupe Durán Pérez (2014) indica que una propuesta didáctica de carácter formativo, con miras al desarrollo de la autonomía de las personas, exige un ejercicio docente reflexivo que promueva la movilidad del pensamiento y la autocorrección, así como la investigación y la integración vivencial; por lo que propone la enseñanza a partir de los dilemas filosóficos, los cuales define como relatos de situaciones hipotéticas o reales que presentan un conflicto cognitivo de valores y la necesidad de tomar una decisión ante ellos. Ante lo cual, el profesor expone los dilemas y los alumnos son los que deciden la solución correcta y justificarla mediante un razonamiento moral.

En su Tesis presentada para el mismo posgrado, titulada *La enseñanza de la ética y el diálogo orientado en la Escuela Nacional Preparatoria*, Rodrigo González Morales (2015) considera el diálogo como necesario para el aprendizaje filosófico, y lo define como la relación entre una o más personas, donde prevalece un ambiente de participación, cuyo interés es el de explorar y compartir, a través de preguntas y respuestas.

Yaritza Castro Perdomo (2015), también para titularse en el mismo posgrado, en su Tesis titulada *Enseñanza de la ética a través de la pregunta que refuta*, indica que, desde la perspectiva filosófica y el enfoque dialógico, el valor que tiene el preguntar en la existencia del ser humano se ha olvidado y diluido en el ámbito escolar, por lo que, de acuerdo a Paulo Freire, se ha vuelto una constante que existan alumnos que no preguntan, esto debido a que hay maestros que acentúan el silencio y la pasividad en sus clases.

---

## 8. Importancia de la enseñanza filosófica

En su tesis de licenciatura denominada *Enseñanza de la Filosofía en Educación Media*, Rojas (2015) considera que es importante la didáctica de esta asignatura porque permite a los alumnos que no solamente conozcan el ámbito filosófico, sino también que aprendan a pensar, además de crearles el hábito de leer; algo esencial para la etapa en la que se encuentran, que es la adolescencia, donde deben construir socialmente su identidad y deben tomar decisiones para asumir una ciudadanía responsable. Asimismo, la Filosofía despierta el criterio lógico ante los fenómenos sociales que se enfrentan día con día.

Villanueva (2006) recomienda la enseñanza filosófica pues forma a los individuos en conciencia y actuación crítico-reflexiva, requisitos que son indispensables para la sociedad de la información y la comunicación que actualmente vivimos; por tanto, no sólo el alumnado sino también el magisterio debe ser formado integralmente, para fortalecer sus dimensiones histórica y racional y, de esta forma, resolver los problemas cotidianos y claves que mueven a la existencia humana. La filosofía, dice, es un instrumento funcional integrador del conocimiento y de la experiencia humano-profesional, por medio del cual se relaciona de forma crítica todos los saberes.

Malagón (2019), en su tesis de maestría, presenta una investigación sobre la dificultad de la didáctica de la filosofía en el contexto de la educación popular, señalando que el principal obstáculo es porque en este ámbito prima la clase magistral o “transmisionista”; por tal motivo, esta materia es solo vista como “teórica” o “abstracta”, con tendencia a la memorización y repetición de contenidos, más cuando la inclinación de los estudiantes en estos ámbitos es hacia actividades más prácticas. Sin embargo, de los resultados de su indagación, considera importante que se incorpore esta asignatura en los planes curriculares, toda vez que fomenta el pensamiento crítico y ayuda a la comprensión y al conocimiento del mundo, así como a la ampliación de la cultura.

Vázquez (2013) parte de la tesis de que, en buena parte de las universidades mexicanas, la enseñanza de la filosofía “carece de un status epistemológico”, puesto que se le considera irrelevante como objeto y problema de investigación. Le preocupa que no aparezca dentro del currículo de las licenciaturas; asimismo, lamenta el golpe que le propinó la Reforma Integral de la Educación Media Superior en el año de

2013, ya que el conocimiento filosófico fue desplazado y resultaba siempre esencial para resolver los problemas de los jóvenes cuyo futuro es incierto, más cuando se encuentran a merced de los embates del sistema neoliberal.

Astudillo (2019) rescata la defensa que hace la profesora Sylvia Eyzaguirre de la presencia de la filosofía en las escuelas de educación básica en Chile, pues su valor es inherente al desarrollo intelectual y moral del individuo; por ende, existe una imperiosa necesidad de que los niños la practiquen desde edades iniciales. Lo anterior porque es un desafío para los países de que los futuros ciudadanos avancen hacia el desarrollo de habilidades cognitivas más complejas, donde el campo filosófico juega un rol esencial; he de ahí que se deba introducir desde el primero básico.

Valencia (2016) al estudiar la producción científica relativa a la didáctica de la Filosofía en las instituciones educativas de Colombia, se dio cuenta que es un campo didáctico específico y fértil con un sinnúmero de dificultades, entre las que se encuentran que en la educación formal no se está desarrollando la capacidad crítica, reflexiva y analítica de los educandos, como se persigue en los planes y programas de estudio. Por tanto, recomienda el que se despliegue un ejercicio académico y metodológico de la filosofía en las aulas colombianas.

Al investigar la didáctica filosófica en niños, Hoyos (2010) propone un programa que no enseñe la historia de la filosofía, sino que los enseñe a pensar, lo cual impactará de forma positiva en las otras materias que conforman el currículo; por lo que propone una educación filosófica en todos los programas de estudio y niveles educativos. Sin embargo, reconoce que, si bien es un tema difícil de aceptar y hasta polémico, también lo es que su inclusión permite darles forma y sentido a los contenidos de las demás asignaturas, ya que apoya a los infantes en la búsqueda de significados dentro de la propia experiencia.

Acorde a este sentido, Correas (2016) plantea la necesidad de que se incorpore la enseñanza filosófica en los colegios distritales de Colombia, lo cual empataría con la legislación nacional, por su relevancia social, pues se encaminaría a fortalecer el desarrollo de las potencialidades humanas como la crítica, la autonomía y el respeto propio, algo que coincide con lo preceptuado por el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, la cual consagra el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica de los futuros ciudadanos.

Algo que se estuvieron ocupando varias tesis de investigación en posgrado en México es sobre la exclusión de la filosofía en la Reforma Integral de la Educación Media Superior del año 2013, por lo cual Trinidad (2013) indica que se desdeñó por el enfoque por competencias, algo que considera grave más cuando es notoria la contribución del quehacer filosófico al desarrollo de las sociedades y del ser humano; así también, porque esta materia no cuenta con temas definidos, sino que se ocupa de métodos de análisis, reflexión y crítica.

---

## 9. ¿Cómo fomentar el pensamiento crítico en la clase de Filosofía?

Una vez revisada la literatura, se ha optado, para resolver la problemática presentada, la resolución de dilemas filosóficos mediante el método de aprendizaje basado en problemas (ABP), con incorporación de las tecnologías de la información

y la comunicación (TIC). Lo anterior porque la enseñanza mediante la solución de problemas promueve en el estudiante la autonomía; es un ejercicio reflexivo que moviliza el pensamiento, la autocorrección y la indagación; así también, permite al alumnado tomar conciencia crítica de los principales dilemas que se les plantean, los cuales -como se ha visto en la literatura- deben ser cercanos a su realidad social.

El resolver problemas en la clase de filosofía, ayuda a los educandos a tomar decisiones bajo principios morales y éticos, lo cual viene a combatir los principales problemas advertidos en la práctica pedagógica: la falta de autonomía, la dependencia cognoscitiva hacia el profesor provocada por la poca estimulación de éste hacia los alumnos para que desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo, así como el aprendizaje memorístico y repetitivo.

Los dilemas filosóficos se abordaron desde un enfoque problémico y con apoyo de las TIC, lo anterior para generar una comunidad de aprendizaje en los grupos con los que se trabajó, donde se promovió el diálogo y la interacción como condiciones para acceder al conocimiento; además, porque el ABP posibilitó la resolución de conflictos, lo cual permitió que el estudiantado vea aplicabilidad en la filosofía en su cotidianidad. Se incorporaron las TIC, puesto que son instrumentos que, junto con el lenguaje, constituyen los principales mediadores del aprendizaje en estos tiempos donde prima la sociedad de la información y el conocimiento.

---

## 10. El papel del docente en la clase de Filosofía

Para poder enseñar filosóficamente en el aula, se debe buscar que los estudiantes razonen sobre cuestiones a las que se les puede aplicar la lógica común para la solución de los problemas humanos, incluidos los morales. Ante ello, se debe animar a los alumnos para que vean la importancia de formular juicios bien fundados; por lo que deben desarrollar competencias como la sensibilidad, el interés y el cuidado filosóficos (Lipman, Sharp y Oscayan, 1998).

La enseñanza de la filosofía no sólo debe centrarse en inculcar reglas o principios morales, o enseñar la historia de la disciplina o de las ideas, sino en familiarizar al educando en la práctica de la investigación filosófica. Por eso, debe aprender a pensar filosóficamente, lo cual es posible mediante la discusión interpersonal y la reflexión que sigue a esa discusión (Lipman et. al., 1998).

Se deben plantear dilemas cercanos a la realidad del aprendiz, con un lenguaje conforme a su etapa de vida, que sean retadores y que motiven a la discusión sobre los diferentes cursos de acción que puede optar el protagonista de la historia para poder resolver el caso expuesto. Deben agotarse todas las alternativas posibles, para que el educando pueda escoger una que se apegue a un principio ético, filosófico o moral más que personal.

Es en este momento donde se debe invitar a los discentes a justificar su elección, bajo qué principio lo hicieron y por qué no escogieron las otras alternativas. Que expongan qué hubiera pasado si el actor de la narración hubiera optado por una u otra decisión, cuáles serían las consecuencias sociales, económicas, políticas, culturales y éticas de haberse dirigido de tal o cual forma. Esto para que los estudiantes abran su panorama y se les enseñe a saber elegir en el futuro, sobre todo en el ámbito

personal, familiar y profesional, donde continuamente el ser humano está expuesto a diversas situaciones y debe tomar decisiones.

---

### 11. Interacción alumno-docente bajo la premisa de que la negación de lo que afirma el estudiante puede ser cierta

Para aprender a resolver dilemas filosóficos, los aprendices deben aprender primero a pensar en nuevas alternativas y estar conscientes de que su forma de pensar no es la única. Es uno de los principios esenciales del respeto a la diversidad. Una forma de lograrlo es a través del hábito que el profesor se auto inculque de la posibilidad de que la *negación* de lo que afirma el alumno puede ser cierta. Por ejemplo, si el estudiante piensa que el Sol se mueve alrededor de la Tierra, hay que enseñarlo a aprender que quizás este astro no es el que se mueve alrededor del globo terráqueo, antes de que se lo digan; puesto que “toda proposición factual siempre tiene una proposición que la niega, que podría ser cierta” (Lipman *et. al.*, 1998, p. 148).

Este reto resulta paradigmático en el docente, acostumbrado a llevar el bastón de bando dentro del aula y a imponer sus verdades como ciertas. El abrir espacio a la negación del estudiante, cuya afirmación puede ser cierta, implica que se apertura la clase al disenso, a las opiniones diversas y a otras perspectivas, lo cual posibilita que se construya el conocimiento en colaborativo, desde las diferentes formas de pensar, lo cual está acorde a la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morín (1996), que postula que el conocimiento no es vertical, sino horizontal y en diálogo con otros saberes, lo que abre la posibilidad a la transversalidad y al enriquecimiento cultural mutuo.

Asimismo, el asumir esta posición, se está en concordancia con los planteamientos de la *Nueva Escuela Mexicana* (SEP, 2019), modelo educativo actual, cuyas bases filosóficas están sentadas en el Humanismo pedagógico, el cual indica que la educación debe centrarse en el ser, en sus aptitudes e intereses, pero también en sus emociones y afectos, por lo que la escuela debe abrir la posibilidad de que el ser humano se desarrolle en todas sus facetas y potencialidades, dejándolo en libertad de expresarse conforme a sus creencias y convicciones personales, compartir sus puntos de vista aunque divergen con los del profesor.

Dicho modelo tiene a su vez influencia del humanismo de Paulo Freire, principal representante de la teoría crítica en la educación o pedagogía crítica, mismo que afirma que la educación debe *humanizar* al individuo, posibilitar que piense a partir de la pedagogía de la pregunta y no de la respuesta; se involucre, reflexione y transforme su realidad cotidiana; se *humanice* en una palabra, haga uso de su aparato crítico para cuestionar lo establecido y aquellas verdades que se manejan como únicas y eternas (Alves, 2019; Pineda, 2008; Iovanovich, 2003; Gadotti, Gómez, Mafra y Fernandes, 2008).

---

### 12. Construcción de planes de diálogo

Para aproximar a los estudiantes a los temas filosóficos, no debe ser necesariamente por medio de la perspectiva del texto, sino que se pueden utilizar



otros medios escritos o alternativos, desde los cuales se puede problematizar mediante cuestionamientos de índole racional. Para ello, hay que construir planes de diálogo que permitan abrir espacios de discusión de un conjunto de problemas que resultan ser dignos de ser pensados en el aula, a través de la horizontalidad entre el profesor y el alumno.

Gaete (2015) propone la metodología de la comunidad de indagación que consiste en “[...] un proceso en el cual deliberamos y escudriñamos sobre problemáticas filosóficas con los/las estudiantes, idealmente sentados en un círculo; comienza con la lectura de un fragmento de texto que presenta alguna problemática a discutir”(106). En esta estrategia, el maestro pregunta qué fue lo que más llamó la atención de la lectura y cuáles problemáticas se visualizan. Realiza una serie de interrogantes, con base en su plan de diálogo con el texto, tales como: ¿Qué querías decir con esto? Lo que dijiste, ¿no se contradice con? O ¿qué razones tienes para decir esto?

Hay que asumir la necesidad de que los estudiantes piensen por sí mismos sobre los problemas actuales que los configuran como individuos y como sociedad, a fin de que fortalezcan un pensamiento crítico y reflexivo a través de los textos alternativos como lo son los poéticos o narrativos, así como con las problemáticas y lenguajes cercanos a ellos.

Se puede trabajar con textos cercanos a la realidad social más inmediata de los educandos, como reportajes o noticias de periódicos. Esto permitirá abandonar el eurocentrismo occidental hegemónico y fomentar el pensar y reflexionar mediante el contexto latinoamericano, con su lenguaje, conceptos, problemas, valores y experiencias propios, ya que resulta necesario que el alumno no guarde silencio frente a las problemáticas que le aquejan, extraídas de su propia realidad, con el objeto de que ejerza su derecho a filosofar (Gaete, 2015).

---

### 13. Aprendizaje basado en problemas

Una alternativa para potenciar el pensamiento crítico y reflexivo que exige la enseñanza de la filosofía es el aprendizaje basado en problemas (ABP) o *Problem Based Learning (PBL)* por su significado en inglés. Parte del principio de que la formación del alumno es auto-dirigida, ya que es éste quien toma las decisiones para explicar y resolver los problemas que se le plantean (Moust; Bouhuijs, Schmidt, 2007).

Los elementos principales del ABP son: 1) que exista siempre un *problema*, el cual requiere de un estudio intensivo; 2) que se deben recuperar *conocimientos previos* en torno a lo que los estudiantes saben sobre ese problema; 3) que deben recuperarse las *preguntas* que surjan en torno al problema, y; 4) que debe imperar una necesidad o *motivación* de buscar en diversas fuentes la solución a esa dificultad (Moust et. al., 2007).

El ABP se introdujo por primera vez en la Facultad de Medicina de la Universidad McCaster de Hamilton, Canadá en 1969 con gran éxito. Los objetivos principales de esta metodología, según uno de sus padres fundadores, Howard Barrows, son: 1) La adquisición de conocimientos que puedan retenerse y ser susceptibles de ser usados; 2) El aprendizaje es autónomo o autodirigido, y; 3) Se desarrolla la habilidad para analizar y resolver problemas (Moust et. al., 2007).

El mismo Barrows es quien define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de nuevos conocimientos” (Escribano y Del Valle, 2007, p. 25). Sus características son: 1) el aprendizaje debe centrarse en el alumno; 2) se trabaja en pequeños grupos; 3) los profesores sólo son facilitadores o guías; 4) el problema es el foco de atención, y; 5) la nueva información se adquiere a través del aprendizaje auto-dirigido.

El ABP tiene su base teórica en la psicología cognitiva y, particularmente, en el constructivismo, el cual considera “el aprendizaje como un proceso de construcción del nuevo conocimiento sobre la base del previo” (Escribano et. al., 2007, 26); además, incorpora factores contextuales y sociales, pues los problemas son extraídos directamente del entorno en el que se desenvuelve el educando.

Para poder resolver los problemas, lo recomendable es trabajar en grupos pequeños o *grupos de tutorías*, ya que suponen: 1) dividir el problema en pequeños problemas o problemas subordinados; 2) formular ideas para entender el problema más fácilmente; 3) activar los conocimientos previamente adquiridos, y; 4) tener una actitud crítica con respecto a los métodos utilizados (Moust et. al., 2007).

En cuanto a la función del profesor, éste se convierte en un tutor de los pequeños grupos o grupos de tutorías de alumnos, quienes llevan la responsabilidad de resolver el problema relacionado con la materia en estudio. Por lo cual, el maestro deja de comportarse como un experto –como acontece con la educación tradicional- y aprende con el resto del grupo (Escribano et. al., 2007).

Dentro de esta metodología, el punto clave es el estudiante, quien aprende tanto de forma colectiva (colaborativa) como individual (autorregulada). En los pequeños grupos se asignan roles o funciones tales como: a) el *tutor*, quien puede ser el mismo profesor o un estudiante experto o *senior*; b) el *coordinador*, quien dirige los trabajos, y; c) el *secretario* o escribano, quien toma nota de los acuerdos tomados en las reuniones; lo aconsejable es que estos papeles se intercambien en cada sesión (Escribano et. al., 2007).

Regularmente las fases del proceso del ABP son: 1) se presenta un problema ya sea diseñado o seleccionado; 2) se identifican las necesidades de aprendizaje; 3) se recupera la información, y; 4) se resuelve el problema o se identifican nuevos problemas y se repite el ciclo. A su vez, este proceso también puede desarrollarse en siete etapas: 1) se presenta el problema; 2) se aclara la terminología; 3) se identifican los factores o posibles causas; 4) se generan hipótesis; 5) se identifican las lagunas de conocimiento; 6) se accede a la información necesaria, y; 7) se resuelve el problema o se identifican problemas nuevos, repitiéndose el ciclo (Escribano et. al., 2007).

En cuanto al trabajo que realiza el alumno en el ABP, se puede señalar lo siguiente: a) enfrenta a un problema, en el seno de un grupo y asesorado por su tutor o profesor; b) se analiza el problema usando los conocimientos previos y sin consultar material alguno; c) se hace un análisis provisional que suscita interrogantes; d) se trabaja individualmente y en grupo, consultando los materiales, y e) los estudiantes informan lo aprendido, evalúan su progreso y la mejora de los conocimientos que tienen sobre el problema (metacognición) (Escribano et. al., 2007).

---

## 14. Asistencia de las TIC

Ahora bien, dentro de esta propuesta de intervención educativa, es imprescindible insertar las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto para estar acordes a esta sociedad del siglo XXI, mediatizada por dichas herramientas; asimismo, caracterizada por el flujo constante y la difusión de información por diferentes medios digitales, como forma de acceder al conocimiento.

Las tecnologías informatizadas se definen como “el conjunto de sistemas y recursos para la elaboración, almacenamiento y difusión digitalizada de información” (Riveros y Mendoza, 2005, 316), y comprenden principalmente las redes computacionales, los satélites, la televisión por cable, multimedia, hipermedia, internet, telefonía móvil, videoconferencia, entre otros.

El uso de herramientas tiene efectos positivos en los estudiantes, ya que los motiva a aprender más que sobre el material impreso; además de que genera un sistema educativo más flexible y menos costoso; orienta la enseñanza hacia el aprendizaje por encima del producto a elaborar, lo que se denomina meta-aprendizaje. Fomenta el trabajo colaborativo y otras formas de presentar el conocimiento como la gráfica y la hipertextual. En este sentido, el docente no es un transmisor, instructor o experto, sino un mediador, facilitador, estimulador, gestor, innovador, guía, emancipador, diseñador e innovador (Sánchez, citado por Riveros *et. al.*, 2007).

En el marco de las tecnologías y el internet, el educando se vuelve un ente activo, que construye su propio conocimiento y sus estrategias para adquirirlo; asimismo, se torna en un creador, un desarrollador de proyectos, que razona, reflexiona, piensa y resuelve problemas por sí mismo, además de que indaga y evalúa sus propias actuaciones (Riveros *et. al.*, 2007).

Para integrar pertinentemente la tecnología al currículo, ya sea en el aula o en un laboratorio, debe hacerse de forma eficaz de tal manera que se aprenda con ellas, no de ellas. Se debe enfocar en el aprendizaje, en la tarea y en el material, a través de un método y una planificación, ya sea como herramienta de trabajo por medio de procesadores de textos, hoja de cálculo y editor gráfico, o como herramienta de apoyo para la enseñanza como lo son los simuladores, así como para el desarrollo del razonamiento y la creatividad (Riveros *et. al.*, 2007).

En este sentido, se deben incorporar los recursos tecnológicos en el aula para apoyar el aprendizaje como la computadora, los multimedios, hipermedios, el internet, entre otros, pero a través de una estrategia y una metodología apropiada, como lo es el ABP, para que el aprendiz procese inteligentemente la información, y utilice símbolos e imágenes para potenciar la construcción del conocimiento (Sánchez, citado en Riveros *et. al.*, 2007).

---

## 15. Metodología

Tanto para la recuperación como para el análisis de datos se realizó por medio del enfoque cualitativo, ya que se pretende interpretar y comprender los significados de los hechos sociales que acontecen dentro de salón de clase por parte de los

participantes. La metodología a utilizar para lograrlo será la Investigación-Acción (I-A), la cual es definida por John Elliot como “[...] un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Latorre, 2007, 24). Por lo cual, el docente reflexionó sobre sus propias actuaciones y las situaciones sociales que vive para ampliar su comprensión (diagnóstico) de sus problemas que se suscitan en su práctica. Una vez que obtenga una comprensión profunda de sus dificultades, es como modificará la situación vivida.

Para Kemmis, la investigación-acción no solo es una ciencia práctica o moral, sino también crítica, por lo cual la define como una “indagación autorreflexiva [...] en las situaciones sociales [...] para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión de las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)” (Latorre, 2007, 24).

Según Lomax, es “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora” y, de acuerdo a Bartolomé, “es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica” (Latorre, 2007, 24).

El modelo de investigación-acción que se implementó para investigar la práctica pedagógica en Filosofía es el propuesto por John Elliot, el cual se divide en 3 fases o momentos:

- Se identifica una idea general. Se describe e interpreta el problema que se va a investigar.
- Se plantean hipótesis a la manera de acciones que se pudieran llevar a cabo para mejorar la práctica.
- Se construye el plan de acción; para lo cual, se revisa el problema y las acciones que se necesitan, así como considerar los instrumentos que se necesitan para recopilar la información. Una vez que se implementan las acciones, se evalúa y se revisa de forma general el plan para verificar si se lograron los resultados deseados puestos en los objetivos general y específicos (Latorre, 2007).

Entre las herramientas de recuperación de datos, la principal que se puede mencionar se utilizó es la observación y la reflexión, pero también se hará observación de las clases y el registro de información a través del diario del profesor, las grabaciones de las sesiones y las entrevistas a personas que participaron dentro de los procesos educativos (Gutiérrez, 2007).

Por medio de estos instrumentos, no solo se registraron los datos, sino también se evaluaron los resultados de las acciones efectuadas a fin de que se puedan replantear nuevas actividades en caso de que las propuestas no hayan cumplido su cometido, así como nuevas dinámicas de grupo o nueva gestión del tiempo y formas diferentes de agrupación de los educandos (Gutiérrez, 2007).

La observación, dentro de la investigación cualitativa, “[...] es una técnica que consiste en observar un fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (Gutiérrez, 2007, p. 338). Los diarios sirvieron para registrar

lo que acontece día a día y, para los profesores funciona como apoyo a la reflexión y al desarrollo profesional y, en cuanto los estudiantes, son un instrumento de reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje. Las preguntas que servirán de reflexión al maestro como guía para la elaboración del diario son las que proponen Richards y Lockhart (citados en Gutiérrez, 2007) (Anexo 1).

En cuanto a las grabaciones de audio y video, permitieron al investigador diagnosticar la situación inicial y valorar los cambios percibidos. Por su parte, las entrevistas hicieron posible el análisis de las percepciones, actitudes y creencias individualizadas de la comunidad escolar (Sales, Moliner, Traver, García, Moliner, Oliver, Nogales, Ríos, Fernández, Sales, Gámez, Marco, Bernabé, Puig y Ruiz, 2010). Para el desarrollo de las entrevistas, se apoyó en preguntas guía (Anexo 2).

## 16. Plan de diálogo problematizador propuesto

A continuación se presenta un ejemplo de un plan de diálogo que se llevó a cabo durante el desarrollo de la asignatura, con la incorporación del ABP y las TIC, a fin de promover en el estudiante la pregunta que niega o refuta, cuya afirmación puede ser cierta; esto dentro del bloque IV de la materia, donde se estudió la filosofía del siglo XX, por lo que desde un planteamiento filosófico de Heidegger en contraste con el de Platón, se analiza la pertinencia o no de la poesía; esto dentro de la existencia auténtica señalada por el pensador alemán.

*Conocimientos previos:* ¿Has leído alguna vez poesía?, ¿Conoces algún poeta o algún poema?, ¿Qué poetas famosos recuerdas?, ¿Cuál poesía recuerdas?, ¿Te gusta la poesía?, ¿En qué situaciones cotidianas está presente la poesía? (En una sesión de Google Meet, se les comparte varios ejemplos de poemas -ya sea en videos de Youtube o en podcasts- que se analizan y se comentan)

*Planteamiento del problema:* (El siguiente planteamiento lo hace el profesor a través de una presentación en Power Point o Prezzi en donde se graba con apoyo de la plataforma Zoom, a fin de que él aparezca en pantalla junto con dicha presentación)

Platón en su obra *La República* pensaba que los poetas son meros copistas del Mundo de las Ideas; no entraban dentro de su república ideal y, por eso, prácticamente los expulsó. En tanto, Heidegger piensa que la poesía es el fundamento del ser, desoculta la verdad, “revela la verdad”. Deleuze, en su obra *Crítica y clínica*, afirma que el poeta es un inventor del lenguaje, crea un lenguaje extranjero dentro de la misma lengua, es asintáctico y agramatical, escribe no solamente lo que siente, sino lo que ha oído y visto, es un médico de sí mismo y del mundo.

*Dilema:* ¿Tenía razón Platón al expulsar a los poetas de su República ideal?, ¿Qué argumentos existen a favor para expulsarlos?, ¿Qué argumentos en contra?, ¿Cuál es tu posición?, ¿Los hubieras tú expulsado?, ¿Son solo copistas de la realidad?, ¿O crees que los poetas dicen la verdad, la desocultan, como afirma Heidegger?, ¿Puedes encontrar alivio a algún dolor en el alma, como señala Deleuze?, ¿Realmente, al escribir un poema, no sólo transmites sensaciones o emociones, sino lo que ves y oyes?

Procedimiento:

- Les envía a los estudiantes la presentación videograbada a los grupos de

WhatsApp.

- Analizan la videograbación, previo a la sesión en vivo a través de Google Meet.
- Se les pide que den una respuesta tentativa a las preguntas que siguen a la presentación. Que las anoten en su cuaderno.
- Cuando se conectan a la sesión, en plenaria se pide a 5 participantes que lean sus respuestas y se les solicita que asuman una posición.
- El profesor dirige la discusión y se convierte en un moderador, cuidando el respeto a las opiniones diversas.
- Se organiza a los estudiantes entre quienes están a favor de Platón y quienes están a favor de Heidegger y de Deleuze.
- Se le pide a cada bando que se organice, a través de pequeños grupos de WhatsApp y con apoyo en Power Point y Zoom (se les muestra cómo videograbar una presentación con la aparición de ellos en un recuadro en pantalla), para que presenten su postura y sus argumentos.
- Se organiza un nuevo Google Meet donde se presentan las dos posturas y las videograbaciones resultantes.
- Se hace una última plenaria donde se permite que varios integrantes den sus conclusiones.
- Como actividad extra, se les proporciona una lectura en digital (bajo formato de PDF) sobre el pasaje de Platón relacionado a la expulsión de los poetas de la *República*, así como extractos del primer capítulo de *Crítica y clínica* de Deleuze; de donde elaborarán un ensayo.

---

## 17. Conclusiones

Los profesores de filosofía deben iniciar por abandonar la pedagogía de la respuesta y optar por la de la pregunta, para que sean los estudiantes quienes tomen una postura activa dentro de la clase y sean quienes cuestionen, nieguen o afirmen, lo que enriquece la propia clase y hasta el mismo docente, pues se pueden evaluar posiciones alternativas no consideradas, o aspectos no visualizados al momento de plantear una problemática, un objetivo didáctico o un dilema.

La finalidad de la didáctica de la filosofía no es historiar las ideas o las corrientes del pensamiento, extraer sus conclusiones o premisas, sino enseñar a pensar a partir de un argumento filosófico. Lo central de plantear dilemas es mostrar un argumento y un contra argumento, para posibilitar que el estudiante asuma necesariamente una posición y la defienda de forma racional, con el uso de la lógica y del lenguaje. Las tecnologías permiten que este proceso se dé de forma creativa, más álgida y que puedan los estudiantes observar y repetir un video, para ir extrayendo conclusiones, que se pueden ir modificando con el diálogo grupal e interpersonal.

El aprendizaje basado en problemas permitió problematizar los planteamientos filosóficos, contrapuntarlos, a fin de motivar la reflexión y el análisis crítico. Se debe partir de los saberes previos, pues de otra manera, el estudiante no sabrá dónde está situado, cuál es el tema o concepto central que se va a tocar.

El docente sólo sirve de guía, pero sobre todo de monitor y moderador en este

proceso. Debe llevar la discusión a buen puerto, de forma democrática, de tal manera que se presenten todas las alternativas, sin llegar a conclusiones finales; pues éstas se van modificando conforme se van desarrollando las sesiones, y aún después de concluidas las mismas, cuando se rememoren los episodios; así pasa cuando leemos un libro: estamos de acuerdo provisionalmente con el autor; después lo detestamos, o luego lo retomamos.

El plan de diálogo que se establezca debe ser problematizador; de otra forma, seguirá siendo unidireccional, donde el docente habla y el alumno repite. En el juego del ABP, llevado al plano filosófico, son los estudiantes quienes discuten; el docente solamente plantea las preguntas, no porque tenga las respuestas, sino porque la clase se enriquece con los puntos de vista de los estudiantes. La finalidad es cuestionar cualquier afirmación, hacerla propia o refutarla, para, de esta manera, generar conocimiento en todos los participantes.

---

## Referencias

- Alba, A. R. (2006). *Comunidades, libertad y discurso: Análisis de la actividad y la interacción en el aula en la enseñanza de la ética*. Tesis para optar por el grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior (Filosofía). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Ciudad de México.
- Álvarez-Gayou, L. (2003). *Cómo hacer una investigación cualitativa. Fundamentos y metodología* (1a ed.). México, D.F., México: Paidós. Recuperado el 7 de mayo de 2020, de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>
- Alves, J. (2017). El proceso de humanización en Paulo Freire y el incómodo filosófico. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía*, 15 (11), 173-195.
- Astudillo, A. (2019). ¿Por qué importa la filosofía en la educación escolar para el siglo XXI? Comentario de la exposición de la profesora Sylvia Eyzaguirre. *Revista de Filosofía*, 76, 269-274.
- Castro, Y. (2015). *Enseñanza de la ética a través de la pregunta que refuta*. Tesis para optar por el Grado de Maestra en Docencia para la Educación Media Superior en el Área de Filosofía. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Ciudad de México.
- Cazden, C. B. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Díaz-Barriga, A. F. y Hernández, R. G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- DGB. (2018). *Filosofía. Programa de estudio*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior.
- Domínguez, G. y Barrio, J. L. (2001). *Lenguaje, pensamiento y valores. Una mirada al aula*. Madrid: De la Torre.

- Durán, M. G. (2014). *Enseñanza del concepto ética en el bachillerato a partir de dilemas morales: Distinción entre ética y moral en el texto de Adolfo Sánchez Vázquez*. Tesis para optar por el Grado de Maestra en Docencia para la Educación Media Superior (Filosofía). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Estado de México.
- Escribano, A. y Del Valle, Á. (Coords.). (2007). *Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. España: Narcea.
- Gaete, M. (2015). *Experiencias didácticas para la enseñanza de la filosofía en el aula*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Gadotti, M., Gómez, M. V., Mafra, J. y Fernandes, A. (2008). *Paulo Freire. Contribuciones a la Pedagogía*. Buenos Aires: CLACSO.
- González, R. (2015). *La enseñanza de la ética y del diálogo orientado en la Escuela Nacional Preparatoria*. Tesis para optar por el Grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior, en Filosofía. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Ciudad de México.
- Gutiérrez, E. (2007). *Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE) del 19 al 22 de septiembre de 2007*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Hernández, R., Fernández, L. y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hoyos, D. (2010). Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica. *Discusiones filosóficas*, 11(16), 149-167.
- Iovanovich, M. L. (2003). El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones para la educación (259-324). *Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras: experiencias que se completan*. Buenos Aires: CLACSO.
- Instituto de Información Estadística y Geográfica del Estado de Jalisco (IEEG). (2018). *Ameca. Diagnóstico del Municipio. Mayo de 2018*. Recuperado de <https://iieg.gob.mx/contenido/Municipios/Ameca.pdf>
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. (4ª. ed.). España: Publidisa.
- Lipman, M., Sharp, A. M. y Oscayan, F. S. (1998). *La Filosofía en el aula*. Madrid: De la Torre.
- López, Á. y Gallardo, B. (eds.). (2005). *Conocimiento y lenguaje*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Malagón, L. C. (2019). *La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular*.



*Estudio de caso desde la perspectiva de la I. E. Soacha Para Vivir Mejor: Fe y Alegría.* Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Externado de Colombia.

- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Moust, J. H. C., Bouhuijs, P. A. J. y Schmidt, H. G. (2007). *El aprendizaje basado en problemas: guía del estudiante*. Cuenca: Universidad La Castilla-La Mancha.
- Münch y Ángeles. (2009). *Métodos y técnicas de la investigación*. México, D.F., México: Trillas.
- Navarro, R. E. (2006). *Diseño de Proyectos de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. Bogotá: Plaza y Valdés.
- Parra, P. (2013). Estrategias pedagógicas para la formación ética y ciudadana y el desarrollo del pensamiento. *Revista Senderos Pedagógicos*, 4, 69-76.
- Pineda, R. (2008). La concepción de “Ser humano” en Paulo Freire. *Revista Educare*, XII (1), 47-55.
- Quezada, F. (1995). *Alternativas didácticas para la enseñanza de la ética en bachillerato*. Tesis para obtener el Grado de Licenciado en Pedagogía. Universidad Panamericana. Ciudad de México.
- Realpe, S. (2001). Dilemas morales. *Estudios gerenciales*, 17(80), 83-113.
- Riveros, V. S. y Mendoza, M. I. (2007). Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación. *Encuentro Educativo*, 12(3), 315-336.
- Rojas, L. U. (2015). *La enseñanza de la Filosofía en Educación Media*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Filosofía. Licenciatura en Filosofía y Lengua Castellana. Universidad Santo Tomás Sede Bogotá.
- Sales, A., Moliner, O., Traver, J. A., García, R., Moliner, L., Oliver, R., Nogales, T., Ríos, I., Fernández, R., Sales, D., Gámez, M. J., Marco, F., Bernabé, I., Puig, M. y Ruiz, P. (2010). *La construcción de la escuela intercultural inclusiva desde procesos de investigación-acción*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume.
- Salmerón, A. (2013). *¿Cómo formular un proyecto de tesis? Guía para estructurar una propuesta de investigación desde el oficio de la historia*. México, D.F., México: Trillas. Recuperado el 7 de mayo de 2020, de <https://cideargumentaciones.files.wordpress.com/2013/08/guc3ada-para-estructurar-una-propuesta-de-investigac3b3n-desde-el-oficio-de-la-historia.pdf>
- Salmerón, J. y Suárez, L. (2013). *¿Cómo formular un proyecto de investigación de tesis? Guía para estructurar una propuesta de investigación desde el oficio de la historia*. México: Trillas.
- Santiago, M. (2014). *La enseñanza ética en el CCH: una estrategia didáctica desde el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*. Tesis para optar por el Grado de Maestro en Docencia de la Educación Media Superior, en Filosofía. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras.

Ciudad de México.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de Capacitación. Educación Básica. Ciclo Escolar 2019-2020*. México: SEP.

Valencia, D. A. (2016). *Estado del arte de la enseñanza de la Filosofía en Colombia: Génesis y Categorías*. Tesis de Maestría en Educación. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad ICESI.

Vázquez, B. M. (2013). *La pregunta y el diálogo en la enseñanza y aprendizaje de la Filosofía: Plan de Vida del Bachiller*. Tesis de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en Filosofía. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Villanueva, J. (2006). La filosofía y la formación docente hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más consciente, crítica y participativa. *Laurus*, (12), 206-235.

---

## Anexos

Anexo 1: Preguntas-guía para elaboración del diario (Basado en Richards y Lockhart, citados en Gutiérrez, 2007)

1. ¿Qué es lo que quería enseñar?
2. ¿Pude lograr mis objetivos?
3. ¿Qué materiales utilicé? ¿Fueron útiles?
4. ¿Qué técnicas utilicé?
5. ¿Cómo agrupé a mis alumnos?
6. ¿Fue una clase centrada en el profesor?
7. ¿Qué tipo de interacción maestro-alumno prevaleció?
8. ¿Ocurrió algo extraño o inusual?
9. ¿Tuve algún problema durante la clase?
10. ¿Hice algo distinto a lo normal?
11. ¿Qué tipo de decisiones tomé?
12. ¿Me salí del plan de clase? Si fue así, ¿por qué? ¿Fueron los cambios para mejorar o empeorar?
13. ¿Cuál fue el aspecto más logrado de la clase?

14. ¿Qué partes de la clase fueron mejor?
15. ¿Qué partes de la clase fueron peor?
16. ¿Enseñaría la clase de forma distinta a como la estoy dando?
17. ¿Se refleja en la clase mi filosofía docente?
18. ¿He descubierto algo nuevo en relación con mi labor docente?
19. ¿Qué cambios tendría que llevar a cabo en mi tarea docente?

#### Anexo 2: Preguntas-guía para elaboración de las entrevistas

1. ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje utiliza el profesor Moisés Meza Díaz para dar clases?
2. ¿Qué materiales educativos hace uso el profesor Moisés Meza Díaz durante sus clases?
3. ¿Qué características tienen las clases del profesor Moisés Meza Díaz?
4. ¿Cómo da sus clases de Ética II el profesor Moisés Meza Díaz?
5. ¿En qué corriente teórica (psicopedagógica) podría ubicarse el trabajo que realiza el docente?
6. ¿De qué manera incorpora las tecnologías de la información y la comunicación en sus sesiones?
7. ¿Qué propuestas serían viables para que dinamice sus clases el maestro?
8. ¿Cómo consideras que se debería enseñar la ética en bachillerato?
9. ¿Cómo deberían abordarse los problemas éticos (dilemas morales/ éticos) en bachillerato?
10. ¿Cuáles son las necesidades e intereses de los estudiantes de segundo semestre de bachillerato?
11. ¿Cuáles son las expectativas de los estudiantes de segundo semestre de bachillerato?
12. Bajo qué condiciones materiales imparte sus clases el profesor Moisés Meza Díaz.
13. ¿En qué autores podría apoyarse el docente para planear y ejecutar sus sesiones en ética en bachillerato?
14. ¿Cómo podrían presentarse más interesantes los temas abordados en la clase de ética?
15. ¿Cómo hacer más práctica la clase de ética en bachillerato?