



Universidad del Desarrollo
Facultad de Educación

**INVESTIGACIÓN-ACCIÓN SOBRE CÓMO REPERCUTE LA FALTA DE
EXPERIENCIAS PREVIAS DE FILOSOFÍA EN ESTUDIANTES DE UN
COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO, AL LLEGAR A TERCER AÑO
DE ENSEÑANZA MEDIA.**

POR: RODOLFO FUENZALIDA MATURANA

Seminario de Intervención presentado a la Facultad de Educación de
la Universidad del Desarrollo para optar al grado académico de
Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa.

Profesor guía: Gilda Bilbao

Agosto 2021
Santiago

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad de acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

Índice

1. Introducción.....	3
2. Presentación del problema de investigación.....	4
2.1 Descripción del contexto	4
2.2 Planteamiento del Problema	4
2.3 Preguntas de investigación	7
Pregunta general:.....	7
Preguntas específicas:	7
2.4 Justificación del Problema	7
2.5 Marco teórico de referencia	9
Beneficios de la Filosofía en la escolaridad	9
El currículo nacional y las habilidades para el siglo XXI.....	10
La habilidad de razonamiento crítico	12
Las preguntas auténticas como potenciadoras del razonamiento crítico.....	13
2.6 Síntesis marco teórico	14
3. Diagnóstico del problema.....	16
3.1. Análisis del diagnóstico.....	18
Figura 1: Conocimientos de la Filosofía.....	19
Figura 2: Experiencias previas con la Filosofía.....	19
Figura 3: Importancia de la Filosofía para la vida.....	21
Figura 4: Importancia de la Filosofía en comparación a otras asignaturas.....	21
Cuadro 1: <i>Conceptos relacionados a la Filosofía</i>	22
Figura 5: Áreas del conocimiento que los estudiantes relacionan con la Filosofía.....	24
Figura 6: Porcentaje de frecuencia con la que los estudiantes desarrollan diálogos argumentativos en otras asignaturas.....	25
Figura 7: Nivel de participación de ellos mismos en diálogos argumentativos en otras asignaturas.....	25
Figura 8: Gráfico representa el porcentaje de importancia que los estudiantes le otorgan a la participación en diálogos argumentativos.....	26
Cuadro 2: Algunas de las respuestas que se dan a la pregunta 9.....	28
3.2 Conclusiones del diagnóstico.....	28
4. Diseño, desarrollo y evaluación de la intervención + innovación.....	31

4.1 Descripción del plan de intervención	31
4.2 Análisis de Factibilidad de la intervención.....	32
4.3 Actores involucrados	33
Cuadro 3: Actores involucrados en la intervención.	34
4.4 Propuesta – Plan de intervención	34
4.5 Planificación de actividades para la intervención.	35
4.6 Orientaciones para la implementación de las rutinas de pensamiento en clases de Orientación.	37
4.6.1 Afirmar, apoyar, cuestionar (Claim, Support, Question)	37
4.6.2 Ver, pensar, preguntarse (See, Think, Wonder).....	38
4.6.3 Pensar, trabajar en parejas, compartir (Think, Pair, Share).....	39
4.5.4 ¿Qué te hace decir eso? (What makes you say that?).....	39
4.5.5 Adaptación de rutinas de pensamiento a la clase de Orientación 2º Medio: ejemplos de planificación.....	41
4.6 Evaluación y consideraciones para la implementación	48
5. Juicio de expertos	50
5.1 idoneidad de los expertos.....	50
5.2 Evaluación de expertos: fortalezas y oportunidades.	50
Conclusiones.....	53
Referencias bibliográficas	55
Anexos.....	57

1. Introducción

La Filosofía ha estado presente desde hace milenios como disciplina esencialmente humana. Desde sus inicios, el ser humano se ha planteado interrogantes sobre su mundo. Este hecho es muy relevante para esta investigación pues pone de manifiesto el rol de la Filosofía en la formación y transformación de las sociedades.

Es indiscutible la importancia que hoy tiene, en la educación formal, al inclusión de la asignatura de Filosofía. Esta contribuye en gran medida a desarrollar las habilidades del siglo XXI. "La filosofía es el pensamiento llevado a su máxima expresión, pues se pregunta por las primeras causas y principios, y también por el propio pensar. Esto convierte a la filosofía por esencia en crítica" (Eyzaguirre, 2018)

Esta investigación-acción pretende descifrar un problema que surge al observar el rendimiento académico y niveles de participación de estudiantes de tercero medio en la asignatura de Filosofía. En estas observaciones, se establece como problema la falta de habilidades de pensamiento crítico, que se traducen en una serie de prácticas de estudiantes que no se cumplen de la mejor forma, como por ejemplo la calidad de participación en diálogos filosóficos, el nivel de argumentos utilizado en foros y debates, y en concreto en los resultados a evaluaciones formales de la asignatura.

Debido a esta situación, se propone como causa e hipótesis la falta de formación filosófica previa en cursos anteriores. Y junto con ello se pretende verificar si efectivamente es así. Para ello se aplicó encuestas de conocimiento y experiencias previas de la asignatura a estudiantes en transición a tercero medio, que se encontraban terminando de cursar el segundo año medio en el colegio particular subvencionado estudiado. Se selecciona este último nivel para la aplicación del instrumento de diagnóstico, debido a que en este curso aún no se imparte la asignatura, por lo que es ideal para evitar cualquier tipo de sesgo

experiencial y poder recopilar la información necesaria de una forma más efectiva.

2. Presentación del problema de investigación

2.1 Descripción del contexto

Esta investigación se desarrolla en un colegio particular subvencionado de la comuna de Las Condes, que cuenta con una matrícula de 1100 estudiantes. Tiene dos cursos por nivel, que van desde prekínder hasta cuarto año de educación media. Es un colegio confesional católico, perteneciente a una orden de religiosas. Esta realidad hace que su PEI esté directamente relacionado con aspectos valóricos cristianos y por consiguiente, la cultura escolar está impregnada de ritos y ceremonias que forman parte de los sellos del Proyecto Educativo Institucional.

Según los registros actualizados al 2020 del IVE Sinae, el índice de vulnerabilidad social es de un 63%.

El problema se relaciona con la asignatura de Filosofía, en el nivel de 3° medio y apunta hacia las dificultades de comprensión de la asignatura por parte de estudiantes del curso. Dicha situación se reitera año tras año en este nivel, donde en general, los resultados de los estudiantes, tanto en pruebas formativas iniciales (diagnósticos) como en evaluaciones de procesos, tienen resultados poco favorables.

2.2 Planteamiento del Problema

El problema de investigación surge en la asignatura de Filosofía en tercero medio. Se observa una evidente falta de habilidades relacionadas al razonamiento crítico en estudiantes de tercero medio del colegio estudiado, principalmente en el primer período del año escolar (primer semestre). Esta

evidencia se basa en distintas fuentes. Por un lado, es posible observarlo como docentes a la hora de generar problemas que requieren un análisis o participación de diálogos filosóficos, y por otro lado, en los resultados obtenidos de los instrumentos de evaluación aplicados en el curso, ya que, en aquellas secciones en que se solicita fundamentar ideas, tomar posturas, o criticar un planteamiento a través del uso del razonamiento lógico, las respuestas, en general son insuficientes, no tanto en su contenido, sino en sus formas. Todo ello, da cuenta de una falta de habilidades propias de la reflexión crítica. Y esto, es un problema, porque todo quehacer del estudiante, en la asignatura de filosofía, requiere un manejo constante de la argumentación como metodología activa. Esto conlleva la necesidad de los docentes de nivelar a los estudiantes por medio de actividades destinadas a conocer más a fondo la asignatura y su metodología. Por consiguiente, se suele destinar gran parte de las primeras unidades a fortalecer habilidades de diálogo, razonamiento lógico, expresión oral y comprensión lectora. Esto último, porque en la asignatura es fundamental la lectura de textos filosóficos para su análisis y posterior discusión.

El problema señalado no sólo se observa de forma parcial durante este año en específico (2020), sino que es algo bastante común en los estudiantes que transitan a tercero medio.

La causa del problema podría deberse al hecho de que los estudiantes no han tenido formación filosófica previa por lo mismo, los temas abordados en la asignatura son desconocidos por ellos, lo que podría agudizar un factor de desmotivación y valoración de la asignatura.

Una dificultad que se hace evidente es la forma de responder a problemas filosóficos que, aunque muy pertinentes y contextuales, pueden sonar totalmente alejados de la realidad, como suele ocurrir al plantear las problemáticas propias de la asignatura, desde la ontología y la epistemología.

El currículum de Filosofía, tanto en el plan común como el diferenciado, apunta hacia una profundidad conceptual para el desarrollo del pensamiento crítico y diálogos filosóficos y construcción colectiva del conocimiento. A la base de los ejes temáticos de tanto de tercero como cuarto medio, está la lógica y la argumentación como elementos centrales metodológicos. Esto significa que es necesario que los estudiantes logren el análisis de problemas filosóficos mediante métodos de razonamiento y argumentación. También se requiere que participen de forma activa en diálogos filosóficos y que fundamenten sus visiones personales desde distintas perspectivas. Las Bases Curriculares de tercero y cuarto medio señalan que “el desarrollo del pensamiento filosófico requiere que los estudiantes manejen principios y herramientas fundamentales de argumentación, analicen métodos de razonamiento filosófico y evalúen problemas filosóficos que sean pertinentes y significativos para su vida” (MINEDUC, 2019). Esto significa que el manejo de herramientas de argumentación es absolutamente necesario pues van de la mano con el ejercicio de la propia asignatura.

Todo quehacer del estudiante, en la asignatura de filosofía, requiere un manejo constante de la argumentación como metodología activa. Y surge la problemática de que los estudiantes, hasta tercero medio, no han tenido la asignatura dentro de su plan de estudios, por lo que también aquello impacta en la comprensión de esta y en el nivel de participación de diálogos colaborativos y constructivos.

Además, en la actualidad hay una doble exigencia en la asignatura que puede traducirse como una problemática, puesto que se pretende formar en Filosofía desde tercero medio con un fuerte enfoque en habilidades para el siglo XXI, pero a la vez, no se considera el hecho que los estudiantes hasta llegar a ese curso no han tenido una formación previa en la disciplina. Por lo que, el docente debe plantear la asignatura sin una base de conocimiento previo en los estudiantes y a la vez generar participación en diálogos que previamente no existían (o al

menos no con la misma intensidad) y que por tanto, han derivado en un bajo desarrollo de habilidades propias del pensamiento crítico.

2.3 Preguntas de investigación

A partir del problema ya explicado y la hipótesis de este, surgen una serie de preguntas que irán guiando la investigación y posterior propuesta de intervención. Estas preguntas son tres (una general y dos específicas) y han sido formuladas de la siguiente forma:

Pregunta general:

a) ¿Qué implicaciones prácticas tiene para estudiantes de tercero medio el no tener previamente la asignatura de Filosofía en cursos anteriores?

Preguntas específicas:

b) ¿Existe relación entre la falta de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de tercero medio en la asignatura de Filosofía y la ausencia de la asignatura como parte del plan de estudio en cursos anteriores?

c) ¿Qué estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes favorecen la comprensión de los estudiantes en los temas propios de la asignatura de Filosofía y repercuten positivamente en el desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico en estudiantes de tercero medio, de un colegio particular subvencionado de La Condes?

2.4 Justificación del Problema

¿Para qué sirve?

La falta de conocimientos previos de los contenidos propios de la asignatura y de habilidades de reflexión crítica en tercero medio, no tan sólo repercute en la no apropiación de los temas centrales de la asignatura, sino que, también dificulta la puesta en práctica ésta, pues se requiere que los estudiantes participen, a través de la comunicación activa, el razonamiento lógico, la

fundamentación de ideas, la articulación de preguntas, etc. Todas estas habilidades, forman parte de la reflexión crítica y, si no están debidamente desarrolladas, lo preciso será nivelar primero para poder aplicarlas después a la dinámica metodológica de la asignatura.

Desde esta perspectiva, es relevante, la intervención, desde estrategias innovadoras, en la asignatura, de tal forma que contribuya a la motivación de los estudiantes en la apropiación de los conocimientos derivados de la Filosofía y en el desarrollo de las habilidades bases del pensamiento crítico, que son fundamentales en la asignatura.

¿A quién le servirá?

A los estudiantes y los profesores de la asignatura. También puede verse beneficiado el establecimiento, ya que diversos estudios apuntan hacia el positivo impacto que tiene la Filosofía en el desarrollo del área cognitiva en los estudiantes en diferentes ámbitos. Sin embargo, también, si se considera la Filosofía desde un enfoque utilitarista, ésta incorpora otro aspecto relevante, a saber, “el desarrollo de habilidades blandas. En estas habilidades se encuentran la escucha activa, la búsqueda del diálogo, la capacidad de argumentar y la mejoría en la autoestima” (Astudillo 2019).

¿Qué problema práctico resolverá?

Los aprendizajes de estudiantes mejorarían, mediante estrategias innovadoras de enseñanza y/o evaluación. El problema práctico a resolver se enfoca en la misma asignatura, y específicamente en las formas y grados de participación de los estudiantes en las distintas actividades de la clase, junto con la mejor apropiación de contenidos y habilidades relevantes para el siglo XXI, como lo son aquellas relacionadas con el pensamiento crítico, que además son fundamentales para el propio ejercicio de la asignatura.

2.5 Marco teórico de referencia

Beneficios de la Filosofía en la escolaridad

La filosofía tiene ventajas comparativas respecto de otras disciplinas en el desarrollo de habilidades de argumentación y pensamiento crítico (Eyzaguirre, 2018). Esta realidad pone de manifiesto el rol de la asignatura en el fortalecimiento de habilidades para el siglo XXI en los estudiantes de tercero y cuarto medio. Dichas habilidades quedan manifestadas de forma explícita en diversos documentos ministeriales, principalmente en la Bases Curriculares de 3º y 4º medio en la que se señala que “Uno de los objetivos de estas Bases Curriculares, de acuerdo a la legislación vigente, es la formación ciudadana, lo que está en directa relación con el desarrollo de las habilidades para el siglo XXI. Se busca formar ciudadanos con juicio crítico, que se comuniquen de manera efectiva y eficaz, adaptables, flexibles, creativos, participativos en las instituciones democráticas, respetuosos de la diversidad y la multiculturalidad, empoderados de sí mismos y con un buen nivel de autoestima” (MINEDUC, 2019).

Si bien es cierto, todas las asignaturas que se imparten en estos niveles o incluso en niveles anteriores apuntan -en cierta medida- al desarrollo de estas habilidades, la Filosofía, como señala Eyzaguirre (2018), “permite abordar cuestiones que son fundamentales para el desarrollo humano y la formación ciudadana, a saber, la pregunta por la realidad, la verdad y el conocimiento (epistemología), por el bien y la justicia (ética) y por nuestra propia existencia (antropología filosófica y ontología)”.

Desde esta mirada, la inclusión de la Filosofía en el currículo nacional podría parecer tardía, considerando los beneficios que ésta tiene en el desarrollo tanto cognitivo como de desarrollo humano y formación ciudadana. Y bajo esta premisa resulta lógico preguntarse por qué llega tan tarde al plan de estudios de los estudiantes. Existe bastante literatura internacional que da cuenta de los beneficios de esta disciplina en la formación de estudiantes. Uno de ellos es el

que hace Artidiello (2018) quien describe una serie de beneficios que tiene la aplicación de programas de Filosofía para niños (FPNN), entre los que destacan la capacidad de que el niño o la niña suba su autoestima, el autocontrol, la tolerancia, formación valórica, entre otros.

Incluso en Chile, Eyzaguirre recomienda “introducir filosofía como asignatura obligatoria a partir de primera básico o al menos ponerla como electivo a la asignatura de religión” y “crear programas de filosofía para los distintos niveles de la educación básica y media, que promuevan una actitud inquisitiva, la reflexión, el diálogo y habilidades de argumentación” (2018).

Todo esto da a entender que un plan de estudio que considere la Filosofía desde niveles inferiores obtendrá mejores resultados de aprendizajes de los estudiantes. Así lo precisa el estudio de Colom et al (2014) (citado en Eyzaguirre, 2018, p. 1) y que refuerza la idea de la necesidad de la asignatura para el desarrollo de seres pensantes, capaces de intervenir en el entorno con propuestas razonable, considerando el bienestar de sí mismo y de los demás.

El currículo nacional y las habilidades para el siglo XXI

Los fines de la educación está ampliamente descritos en la literatura pedagógica. Las Bases Curriculares de 3º y 4º medio, establecen que “su finalidad es alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico de las personas, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas”, elementos que de una u otra forma son trabajados en la asignatura de Filosofía. Por ello es que es correcto afirmar que el rol de la filosofía en estos fines es absolutamente indispensable, más aún cuando se propone vincular estos fines con el desarrollo de habilidades propias del siglo XXI.

Sin embargo, ¿cuáles son esas habilidades que necesitan desarrollar y dominar hoy las personas trabajadoras de mañana?

- Wagner, hace hincapié en que los estudiantes necesitan siete habilidades de supervivencia a fin de estar preparados para la vida, el trabajo y la ciudadanía del siglo XXI: "Pensamiento crítico y resolución de problemas; Colaboración y liderazgo; Agilidad y adaptabilidad; Iniciativa y espíritu empresarial; Comunicación oral y escrita eficaz; Acceso a la información y análisis de la misma; Curiosidad e imaginación". (citado en Scott, 2015, p.3)
- Binkley et al., 2012; Erstad & Voogt, 2018; Hinostroza, 2017; UNESCO, 2015; Voogt & Pareja-Roblin, 2012, citados en concuerdan en que entre estas habilidades "se encuentran la resolución de problemas, la creatividad, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, las habilidades interpersonales o las competencias en TIC" (citados en Almerich et al, 2020, p.4)
- "...existe consenso entre los expertos en las habilidades, actitudes y conocimientos que deben desarrollar y adquirir las nuevas generaciones para enfrentar un futuro incierto y altamente tecnologizado. Estas son: 1. Habilidades de aprendizaje e innovación: razonamiento crítico y resolución de problemas, comunicación, colaboración, creatividad e innovación; 2. Información, medios y habilidades tecnológicas: alfabetización digital, pensamiento computacional, uso de información y de medios. 3. Habilidades para la vida y el trabajo: flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa y función ejecutiva, habilidades sociales y transculturales, liderazgo y responsabilidad, productividad y rendición de cuentas; 4. Conocimientos básicos: lengua materna, inglés (podría ser otra), matemáticas, arte, economía, ciencias, historia, educación cívica, alfabetización financiera, medioambiental y salud" (Eyzaguirre, 2018).

La creciente demanda mundial por implementar currículos nacionales tendientes al logro de estas habilidades muchas veces deja de lado una cuestión que puede resultar un tanto obvia ¿son capaces los actuales docentes de formar a

estudiantes con este tipo de habilidades para el futuro? ¿existen mecanismos que aseguren la formación de docentes y profesionales de la educación en estas habilidades? Se formulan estas preguntas pues dan cuenta de una situación muy común en la educación, a saber, que desde las distintas asignaturas se exige pensar y razonar a los estudiantes como si de base supieran hacerlo, no se les enseña la mejor forma de hacerlo. Y aquello puede deberse a falsas creencias de quienes son los encargados de formar, de educar. A este respecto, Lipman (1998), señala que “se incurría en el supuesto de que el estudiante aprendía por sí mismo a reflexionar, a pensar, sin que hiciera falta saber cómo hacerlo, que nadie le ayudase” (citado en Artidiello, 2018).

El hecho de que la Filosofía, tal como señala Eyzaguirre (2018) sea “la forma más radical de pensamiento” pues somete todo pensamiento a examen, incluso a sí misma, “exige un profundo desarrollo que la habilidad de comprensión lectora, que abarca capacidad analítica y hermenéutica, además del razonamiento lógico, precisamente las habilidades que supone la argumentación y que están presentes en el pensamiento crítico” (Eyzaguirre, 2018). Por consiguiente, es correcto señalar que una buena base formativa de estudiantes en la asignatura de Lenguaje y Comunicación puede contribuir positivamente a un desarrollo de habilidades a potenciar en la asignatura de Filosofía.

Junto con la idea de interdisciplinariedad de las habilidades del siglo XXI, cabe señalar la necesidad de formación de profesorado competente, capaz de contribuir al desarrollo de éstas de manera consciente y eficaz, de tal forma de articular las distintas asignaturas con los fines propios de la educación del siglo XXI.

La habilidad de razonamiento crítico

Como ya ha quedado en evidencia en esta revisión teórica, una de las habilidades fundamentales para el siglo XXI es el razonamiento crítico, que según Eyzaguirre “implica una serie de habilidades y conocimientos, a saber: comprensión lectora

(habilidades analíticas, sintéticas y hermenéuticas), razonamiento lógico y habilidades argumentativas” (2018). Con esto, se resalta aún más la importancia del desarrollo armónico de esta habilidad en las diferentes asignaturas, pues a pesar de que el lugar propicio para su formación es la Filosofía, otras asignaturas también tributan a su desarrollo, tal como lo declaran las Bases Curriculares de 3º y 4º medio, las que señalan que “es en las asignaturas donde las dimensiones que integran las habilidades para el siglo XXI cobran sentido, al utilizarse de manera concreta y situada en función de aprendizajes específicos definidos para cada una. A su vez, estas habilidades son transferibles a otros contextos, de manera que se constituyen en un aprendizaje para la vida” (MINEDUC, 2019).

García también destaca la importancia de esta habilidad en el proceso educativo y aún más, cómo constantemente los estudiantes están haciendo uso de la reflexión crítica sin plena consciencia al señalar que “no se puede desconocer que fuera del entorno educativo, muchos estudiantes no afianzan sus habilidades cognitivas, no profundizan en su pensamiento crítico, aunque sin tener consciencia de ello, hagan uso constante de esta habilidad” (2020).

Las preguntas auténticas como potenciadoras del razonamiento crítico

Si bien es cierto, son múltiples las formas de potenciar la habilidad de pensar críticamente, Ritchhart et al., 2014, proponen una forma innovadora de lograrlo. Estos autores creen que a través de preguntas auténticas es posible fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. Entienden las preguntas auténticas como aquellas “para las que el docente no necesariamente tenga la respuesta o preguntas para las cuales no haya una respuesta predeterminada” (Ritchhart et al., 2014). Este tipo de preguntas, a la vez son consideradas por los autores como preguntas generativas por naturaleza, ya que ayudan a generar y promover la indagación y el descubrimiento en las clases, fortaleciendo los aprendizajes. A este respecto, los autores proponen el siguiente ejemplo:

Las buenas "preguntas esenciales" también se encuentran dentro de la categoría de preguntas generativas. Kathy Hanawalt, de Clover Park High School en el estado de Washington, en su clase de humanidades de noveno grado utiliza un conjunto de preguntas esenciales para enfocar a los estudiantes en temas fundamentales de la verdad, la perspectiva y la universalidad, que se encuentran en el corazón de la historia y la literatura. Encima del tablero, Kathy tiene escritas cinco preguntas: ¿Cuál es la historia? ¿Cuál es la otra historia? ¿Cómo conoces la historia? ¿Por qué conocer/contar la historia? ¿Dónde está el poder en la historia? Estas preguntas sirven como punto de partida para la exploración continua de todo lo que sucede en el aula. Cuando Kathy comenzó a utilizar estas preguntas en clase, se dio cuenta de que sus estudiantes se encontraban particularmente cautivados con la noción de mirar la perspectiva del otro o la historia escondida, para comprender no solamente los eventos sobre los que leían, sino también los hechos que se encontraban a su alrededor. Incluso al compartir situaciones recientes, ella se dio cuenta de que los estudiantes preguntaban: "Sí, pero ¿cuál es la otra historia?". Esta pregunta se convirtió en algo esencial y generativo para el aprendizaje de los estudiantes. (Ritchhart et al., 2014, p. 71)

2.6 Síntesis marco teórico

Son muchos los beneficios que tiene la Filosofía en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes. Más aun si consideramos como más relevantes las habilidades del siglo XXI. Aquí el razonamiento crítico y la argumentación adquieren aún mayor importancia y por consiguiente se hace más necesario una correcta implementación del currículum de Filosofía de una manera pertinente, ya que la asignatura contribuye mucho al desarrollo de estas habilidades.

Las rutinas de pensamiento, a la vez permiten una articulación didáctica de la Filosofía con otras asignaturas y por consiguiente podría servir como una herramienta innovadora que permita dar solución a los problemas planteados en esta investigación.

3. Diagnóstico del problema

El diagnóstico que se aplica en esta investigación tiene como propósito identificar e indagar en los conocimientos, experiencias y motivaciones previas que los estudiantes de segundo medio en transición a tercero medio tienen de la Filosofía como disciplina humana y asignatura. Por esta misma razón, es que se ha elegido para participar de la encuesta sólo a estudiantes que han terminado su año escolar en segundo medio y han sido promovidos a tercero medio. De esta forma se cree que los resultados del diagnóstico pueden resultar más auténticos ya que se elimina la variable de sesgos cognitivos que pudieran tener los estudiantes de tercero medio que ya han experimentado la asignatura de Filosofía y que, por lo tanto, tienen ciertas nociones, conocimientos y experiencias al respecto.

Se utilizará la metodología de investigación acción con enfoque mixto, a través de los cuales, se podrá acceder a información cuantificable, como datos estadísticos sobre la cantidad de estudiantes que cree reconocer en sí ciertas habilidades de pensamiento crítico, e información de tipo cualitativa, como el nivel de importancia que le otorgan a esta habilidad, desde la propia asignatura de filosofía. Este trabajo conllevará una triangulación entre la distinta información, así como también el levantamiento de categoría de análisis de los elementos cualitativos, para la generación de una propuesta de innovación.

Como medio de recogida de datos, se utilizará la encuesta, a través del método selectivo o correlacional, ya que este "se caracteriza por la disminución del grado de manipulación de las variables por parte del investigador y por la selección de los sujetos en función de determinadas características" (Alaminos y Castejón, 2006). Dicha selección, para efectos de esta investigación, ha sido definida por el curso al cual pertenecen los sujetos estudiados. En este caso, se ha seleccionado a estudiantes que se encuentran cursando el último período escolar en segundo año de educación media, de un colegio particular subvencionado de la comuna de Las Condes, Santiago, y que a la vez, se encuentran en transición a tercero medio, curso en el cual se encontrarán por primera vez, con la

asignatura de Filosofía. El instrumento de diagnóstico fue revisado y por tanto validado en el Taller 1: Técnicas de Recolección de información por el profesor a cargo, en un proceso donde se entregaron sugerencias para la corrección y mejoramiento de dicho instrumento.

Además de lo anterior, se ha decidido la encuesta como método de recolección de información, ya que esta permite generar un muestreo relevante, y a la vez, es posible crear preguntas cerradas (de orden más estadístico) y abiertas (para el análisis cualitativo). Si bien es cierto, estas últimas, requerirán un mayor trabajo de codificación, por su complejidad de interpretación, contribuirán significativamente a la investigación, ya que evidenciará elementos críticos que pueden ser considerados para la toma de decisiones, y posterior creación de metodología de innovación en la asignatura.

También, las encuestas cobran un significado relevante dentro del enfoque de investigación acción, ya que no se limita sólo al diagnóstico inicial, sino que pueden aplicarse en diversas instancias del proceso (Jansen, 2013). De esta forma, el instrumento de recolección de información utilizado será un aporte durante todo el proceso de investigación acción, y cobrará relevancia en el espiral de investigación propuesto por Latorre. Las decisiones que se vayan tomando, dependerán en gran medida de los resultados que arrojen las encuestas.

La muestra considera a un grupo mixto de 34 estudiantes de segundo medio en transición a tercero medio, de edades entre 16 y 17 años, a quienes se les invitó a participar de la investigación y quienes firmaron un consentimiento informado para aquello (se adjunta en anexos). Esta muestra se considera representativa pues representa el promedio de un curso en los niveles de enseñanza media. Aun así, es preciso señalar que la invitación a participar de esta encuesta se extendió a un grupo de 72, considerando segundo medio A y B, que fueron promovidos exitosamente a tercero medio.

Es preciso explicar que se seleccionó un segundo medio como muestra, a pesar de identificar el problema en tercero medio, porque se ha establecido como hipótesis la idea de que esta falta de habilidades de pensamiento crítico necesarias para el desarrollo de la asignatura y posteriores aprendizajes se debe principalmente a la ausencia de la asignatura en los cursos anteriores. Por ello, se consideró aplicar el instrumento de diagnóstico a una población de estudiantes que aún no han estado expuestos a la asignatura de Filosofía, pero que se encontrarán con ella el año siguiente. Esto hace que el grupo encuestado no pueda responder desde sus experiencias con la asignatura y por consiguiente permite un estudio con resultados más objetivos que los que se obtendrían de estudiantes que ya han tenido la asignatura y que por lo tanto tendrían muchos conocimientos previos de ella y juicios a posteriori. Además, el problema estudiado se ve con mayor frecuencia durante el primer período escolar (primer semestre), por lo que, para efectos de este estudio, no es posible aplicar un instrumento de diagnóstico a estudiantes de tercero medio recién comenzando su período escolar. Por ello se decidió considerar como muestra representativa a estudiantes de segundo medio promovidos a tercero.

3.1. Análisis del diagnóstico

A continuación, se desarrollará el análisis de los resultados del instrumento de recogida de información aplicado (encuesta). De esta forma, se comprenden dos instancias de análisis que se llevarán a cabo de forma simultánea: análisis cualitativo y cuantitativo.

El instrumento aplicado en este diagnóstico consta de 10 preguntas, de las cuales 8 son de tipo cerrada y 2 abiertas. En las primeras, se presentan los datos recogidos de forma cuantitativa, por medio de gráficos, y posteriormente se realiza un análisis cualitativo, intentando darles sentido a los datos, en función del problema y la pregunta de investigación.

Con relación a las segundas –preguntas abiertas–, su análisis se realiza de forma absolutamente cualitativa, generando unidades de análisis que puedan aportar a la comprensión del problema investigado.

Figura 1: Conocimientos de la Filosofía.

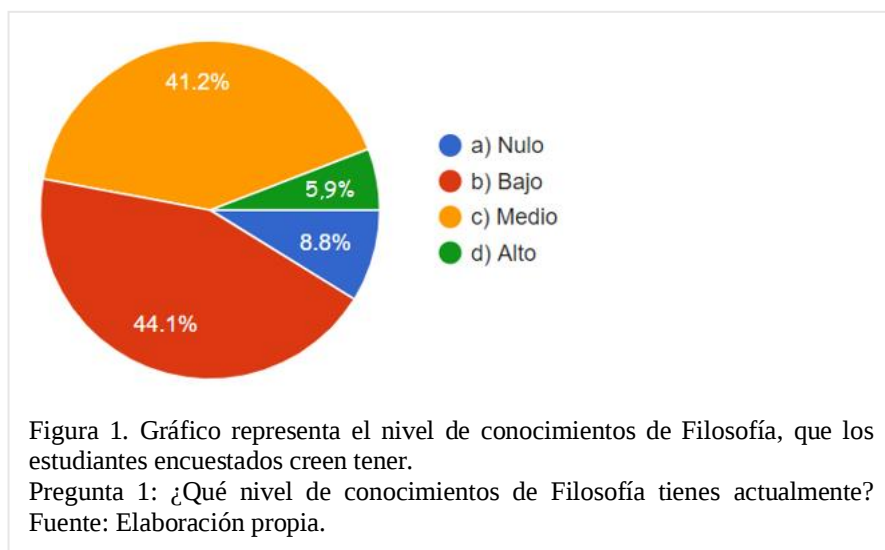
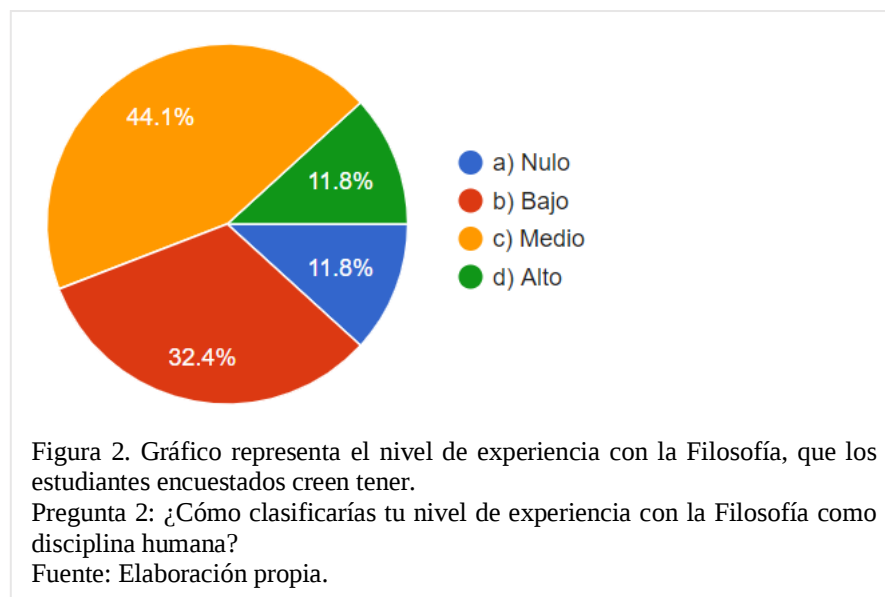


Figura 2: Experiencias previas con la Filosofía.



Las figuras 1 y 2, representan los porcentajes de conocimientos y experiencias de la Filosofía en los estudiantes encuestados. Resulta interesante observar que, en relación con los conocimientos de la Filosofía, sólo un 14% declara tener un conocimiento nulo o bajo, lo que podría dar cuenta de que los estudiantes al llegar a tercero medio podrían tener ciertas nociones de la asignatura, que eventualmente servirían de base para la elaboración de las planificaciones de la clase. A pesar de ello, esta realidad contrasta, en cierta medida con el problema de investigación que da cuenta de una situación en la que los estudiantes al llegar a tercer año de enseñanza media tienen serias dificultades en la comprensión de problemas propios de la Filosofía, que además repercute en la no apropiación de contenidos y aprendizajes esenciales, y da cuenta de una falta de conocimientos previos.

Aun así la figura 2 muestra información relevante sobre la experiencia previa de los estudiantes con la Filosofía como disciplina humana. La pregunta realizada no apuntaba a la experiencia en la asignatura porque se entiende que efectivamente, la mayoría de los estudiantes encuestados no tuvo Filosofía en cursos anteriores, como por ejemplo en planes de Filosofía para niños. Sin embargo, un gran porcentaje de estudiantes (55,9%) señala haber experimentado la Filosofía previamente. El 44% restante señala haber tenido nula o baja experiencia en esta disciplina.

Estos datos sirven de gran ayuda para la comprensión del problema investigado, pues muestran una brecha significativa entre el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes en transición a tercero medio y los resultados de aprendizajes de estudiantes de tercero medio en la asignatura de Filosofía. Desde esta perspectiva, se podría entender que los resultados de aprendizajes poco favorables de los estudiantes de tercero medio en la asignatura de Filosofía, no necesariamente se deben a una falta de conocimientos o experiencias previas –que según los resultados de las encuestas sí existen– sino que también podrían tener como causante la falta de conocimientos y experiencias previas significativas en la disciplina.

Figura 3: Importancia de la Filosofía para la vida.

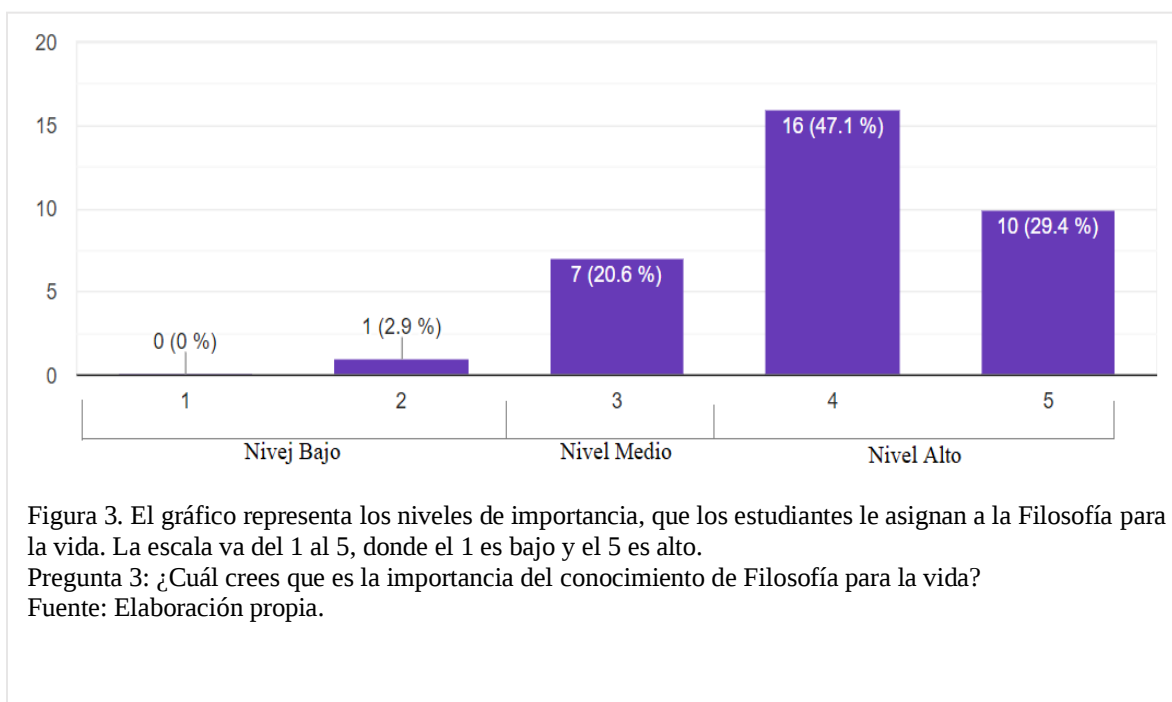
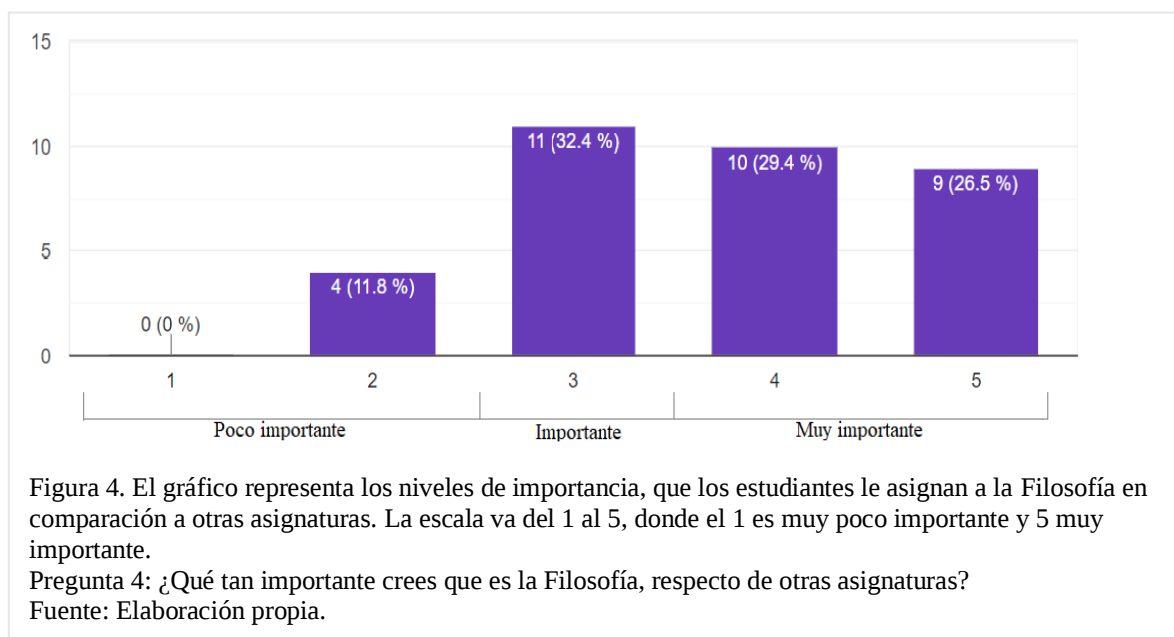


Figura 4: Importancia de la Filosofía en comparación a otras asignaturas.



En este punto, al preguntarles acerca de la importancia de la asignatura para la vida y en relación con el resto de las asignaturas, los estudiantes en una gran mayoría (76%) ubican la Filosofía en un nivel alto de importancia como disciplina para la vida. Esto significa que en general, pueden entender que es una asignatura que tiene un valor fundamental en la formación y desarrollo de habilidades para la vida. Junto con ello, de estos dato se puede inferir que hay esta disciplina (la Filosofía) es muy importante en la formación para la vida, pero que aun así no está incluida en el currículo escolar sino hasta llegar a tercero medio. Des este hecho podría desprenderse la idea de que, a nivel curricular, no se le otorga el peso que le corresponde a la Filosofía, postergándola como asignatura hasta una edad escolar avanzada.

En la comparación del estudio de la Filosofía, en relación al resto de las asignaturas, se evidencia un alto número de estudiantes que la ubica en el rango de importante o muy importante (88%, Cuadro 1), por consiguiente cabe señalar que si la percepción de la asignatura de Filosofía es positiva por estos estudiantes entonces, los bajos resultados de aprendizajes obtenidos al inicio de la asignatura en tercero medio, no debieran tener relación con las bajas expectativas de los estudiantes, pues los resultados, de alguna forma, muestran expectativas bastantes elevadas de la asignatura.

Cuadro 1: Conceptos relacionados a la Filosofía

Palabra	Largo	Frecuencia▼	%
vida	4	13	3,96
cosas	5	4	1,22
existencia	10	4	1,22
espiritualidad	14	3	0,91
vivir	5	3	0,91
conceptos	9	2	0,61
conocer	7	2	0,61
conocimiento	12	2	0,61
desarrollarla	13	2	0,61
formas	6	2	0,61
lenguaje	8	2	0,61
moral	5	2	0,61
pienso	6	2	0,61
razón	5	2	0,61
reflexiones	11	2	0,61
saber	5	2	0,61
sentido	7	2	0,61
ser	3	2	0,61

Nota. Muestra la frecuencia con la que las palabras aparecen en las respuestas a la pregunta 5.

Pregunta 5: ¿Qué concepto(s) o idea(s) logras relacionar con la Filosofía como disciplina humana o asignatura?

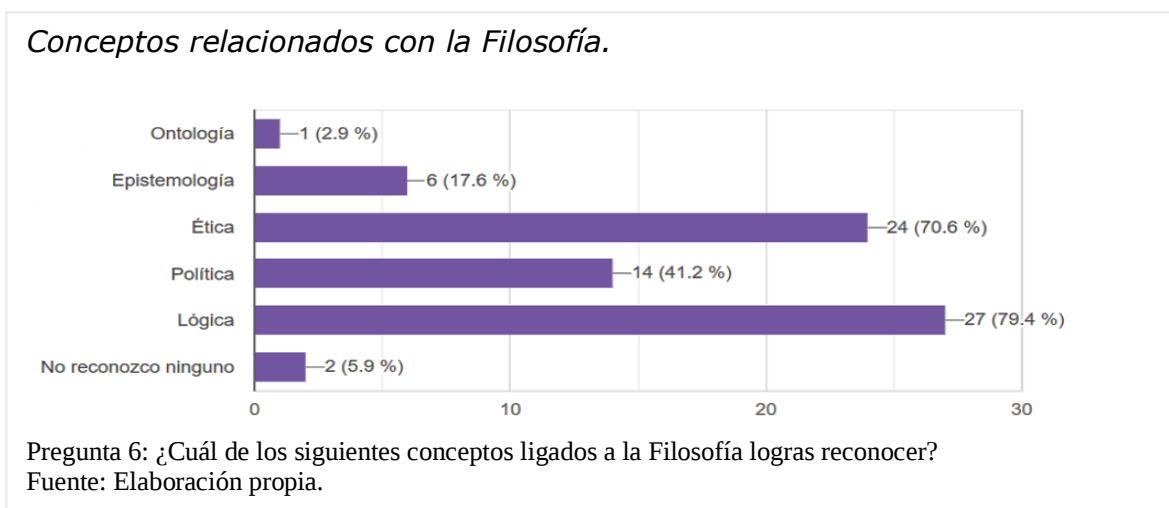
Fuente: Elaboración propia con la ayuda del programa ATLAS.ti

Para analizar las respuestas de esta pregunta, que en general son respuestas cortas, se ha establecido como método de análisis el conteo de palabras más repetidas (Cuadro 1), que permitan ir configurando aquellos conceptos con los que los estudiantes relacionan la Filosofía, como disciplina o asignatura.

La palabra que se repite con mayor fuerza es "vida". Y aunque como concepto aislado no puede ser analizado, sí es común que se encuentre entre frases como "dirigir la vida", "desarrollar la vida", "ver la vida", "reflexiones sobre la vida". Con estas frases, una vez más se sigue un patrón común de entendimiento general sobre la asignatura, pues esta versa sobre la vida humana desde múltiples perspectivas: sentido, origen, finalidad, etc. Lo mismo ocurre con el concepto de "existencia", que logra graficar una de las preguntas fundamentales de la Filosofía.

Estas respuestas demuestran que hay ciertas nociones sobre el contenido de la Filosofía en los estudiantes encuestados, aunque desde una aproximación individual a las respuestas de cada uno, es posible notar ciertas inconsistencias a la hora de dar sus explicaciones. Eso también demuestra que el conocimiento es limitado y vago, situación que no extraña al entender que ellos no han tenido la asignatura previamente.

Figura 5: Áreas del conocimiento que los estudiantes relacionan con la Filosofía.



Los conceptos más relacionados con la Filosofía, por parte de los estudiantes encuestados, se refieren a la Lógica y la Ética. Y los que menos reconocen como relacionados a la Filosofía, son la Ontología y la Epistemología (Figura 5). Es importante señalar que la pregunta no hace referencia a conocimientos de estos mismos, sólo se pregunta por la relación que logran reconocer entre esos conceptos y la Filosofía.

Figura 6: Porcentaje de frecuencia con la que los estudiantes desarrollan diálogos argumentativos en otras asignaturas.



Figura 7: Nivel de participación de ellos mismos en diálogos argumentativos en otras asignaturas.

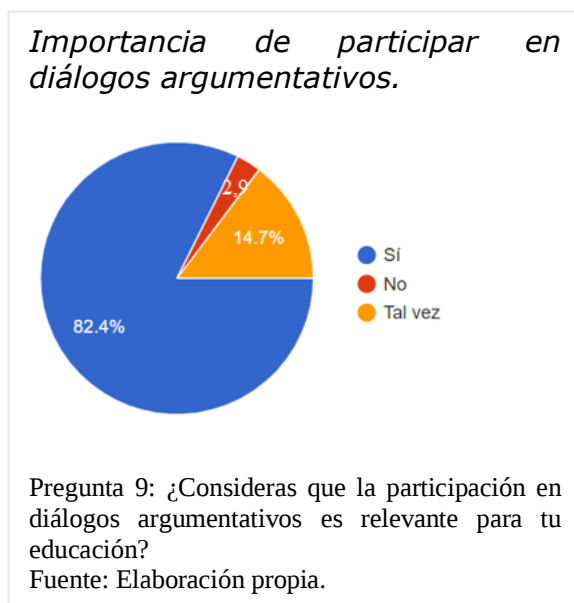


Las respuestas que se obtienen mayoritariamente en la pregunta 7 (Figura 6), sobre la frecuencia en que se desarrollan diálogos argumentativos en otras

asignaturas, se encuentran dentro de los dos niveles más bajos, es decir A veces (70,6%) y Nunca (20,6%). Esta situación podría dar cuenta de la necesidad de generar mayores instancias de participación en estas experiencias de diálogos, pues contribuyen de forma significativa al desarrollo de la habilidad de pensamiento crítico a la cual también tributa de forma muy amplia la asignatura de Filosofía.

Un 38% de estudiantes manifiesta participar sólo a veces o nunca en estas instancias de diálogo (Figura 7). Un porcentaje muy alto si se considera, que esta metodología de diálogo argumentativo es fundamental para el desarrollo de la habilidad de pensamiento crítico.

Figura 8: Gráfico representa el porcentaje de importancia que los estudiantes le otorgan a la participación en diálogos argumentativos.



Un 83,4% de los estudiantes encuestados cree importante la participación en estas instancias de diálogo argumentativo, para su formación educativa (Figura 8). Mientras que un porcentaje menor no lo cree.

Cómo análisis a estos datos es posible considerar la idea de trabajar previamente a tercero medio, con estudiantes de segundo medio y cursos anteriores, la importancia que tienen las distintas asignaturas para sus formaciones educativas y en concreto para sus vidas. Esto podría servir, incluso, a modo de inducción para las distintas asignaturas nuevas que se suman en tercero medio y especialmente para la asignatura de Filosofía, ya que es parte del plan de formación general y no se relaciona directamente con otras asignaturas tratadas en sus planes de formación de años anteriores.

Al preguntarles el por qué de sus respuestas a la pregunta 9 (¿Consideras que la participación en diálogos argumentativos es relevante para tu educación?), algunas de las respuestas se muestran en el Cuadro 2. Las respuestas dan cuenta de una aproximación de parte de los estudiantes a la relevancia que la asignatura tiene en la formación de opiniones personales, apertura al diálogo, desarrollo del pensamiento crítico y tolerancia hacia puntos de vistas distintos.

Cuadro 2: Algunas de las respuestas que se dan a la pregunta 9.

<i>¿Es importante participar en diálogos argumentativos?</i>
<i>"Claramente la participación es importante ya que mediante nuestros argumentos y opiniones logramos construir nuestro pensamiento".</i>
<i>"Sí, ya que aprendo a cómo piensan los demás y es otra forma de ver la vida, otra perspectiva".</i>
<i>"Sí, porque si hay diálogos puedes exponer tus puntos de vista y los otros dan su opinión sobre eso, y pueden hacerte cambiar de parecer o seguir con la misma idea y así vas adquiriendo más conocimientos y otras formas de pensar".</i>
<i>"Es totalmente importante para ir formando nuestro pensamiento crítico".</i>
<i>"Porque eso te ayuda a comparar ideas y distintas visiones por parte de los demás y así quizás poder aprender de ellos".</i>
Pregunta 9: ¿Consideras que la participación en diálogos argumentativos es relevante para tu educación? Fuente: Elaboración propia.

3.2 Conclusiones del diagnóstico

El diagnóstico aplicado tiene como propósito identificar e indagar en los conocimientos, experiencias y motivaciones previas que los estudiantes de segundo medio en transición a tercero medio tienen de la Filosofía como disciplina humana y asignatura. Por lo mismo, las conclusiones que aquí se extraen, se deben entender como aportaciones que sirven para dar cumplimiento a dicho objetivo o propósito y a la luz del problema de investigación planteado en un principio.

- En cuanto a los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes, estos son favorables, pues a pesar de no haber experimentado la asignatura en cursos previos, son capaces de establecer relaciones lógicas entre la disciplina filosófica y distintos saberes, relevar la importancia que esta asignatura tiene para estudiantes y su formación educativa. Además

logran comprender la importancia de participar de actividades que contribuyan a desarrollar habilidades de comunicación, tolerancia, respeto por las ideas de otros, y la reflexión o pensamiento crítico.

- Como motivaciones, es posible reconocer lo que en general ellos esperan de la asignatura. En este punto es posible destacar las respuestas que muestran la figura 9, en las que queda de manifiesto algunas creencias de los estudiantes que no son ajenas a la realidad, pues ven en la Filosofía una herramienta para el desarrollo no solamente cognitivo, sino también valórico y ético.

Todas estas aportaciones, que se desprenden del instrumento de diagnóstico aplicado, logran relacionarse con el problema de investigación pues dan luces para entender dicho problema. Se menciona como problema, la falta de habilidades relacionadas con el pensamiento crítico (como la argumentación y la lógica) y como repercusión los bajos resultados en evaluaciones de la asignatura de Filosofía, que dan cuenta de bajos aprendizajes durante el primer período escolar de estudiantes tercer año medio. Y además se propone como hipótesis la ausencia de Filosofía en cursos anteriores. Por consiguiente es posible entender confirmar, en cierta medida esta hipótesis, pues los estudiantes encuestados dan cuenta de conocimientos, experiencias y ciertas motivaciones sobre la clase, pero éstas, a la luz de sus respuestas, no logran ser suficientes como para darle sentido a la asignatura. Si bien es cierto, logran comprender de algunos propósitos de la Filosofía y la forma en que se manifiesta en distintos saberes, estas formas de comprensión no son suficientes para configurar un sentido más global de la asignatura y por consiguiente más significativo, que les permita tomar parte activa de ella y así lograr participar de una forma más fluida y consciente, y a la vez logrando mejores resultados de aprendizaje.

También, los aportes de este diagnóstico logran afirmar en cierta medida, lo que muchos autores concuerdan en señalar como una necesidad del currículum nacional. Es decir la inclusión de programas de Filosofía para niños, o en su

defecto, la inclusión de la Filosofía desde temprana edad y no solamente en los dos últimos cursos de escolaridad.

Con todo esto, son múltiples las alternativas que surgen para poder impactar positivamente en el desarrollo de la asignatura en estudiantes de tercero medio. Y todas estas alternativas tienen como foco principal la generación de instancias previas de participación en actividades que sirvan de inducción a la Filosofía, o que puedan tributar, en la medida de lo posible, a ciertas habilidades que se requieren logradas al llegar a tercero medio, como son la comprensión lectora, el pensamiento lógico, la capacidad de argumentación, y el concreto, el pensamiento o reflexión crítica.

4. Diseño, desarrollo y evaluación de la intervención + innovación

4.1 Descripción del plan de intervención

Al considerar el problema de investigación y los resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes investigados, es posible determinar que efectivamente existe un desconocimiento disciplinar en los estudiantes de este nivel y que se debe principalmente a la ausencia de la asignatura de Filosofía en los cursos previos al tercer año medio. Al llegar a este nivel, los estudiantes no han tenido mayores acercamientos a la disciplina filosófica por lo que se enfrentan con algo nuevo y muchas veces distante, provocando una serie de consecuencias que confluyen en la baja participación en clases y resultados de aprendizaje poco favorables.

Con todo esto, se cree preciso desarrollar una intervención que resulte innovadora y repercuta de forma positiva en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Una intervención de este tipo no sólo es necesaria sino que también es urgente, puesto que lo que está en juego es algo fundamental para el proceso educativo de cualquier estudiante, a saber, sus aprendizajes.

Al resaltar la urgencia de dar solución a la problemática investigada, se intenta además sustentar este trabajo de intervención e innovación educativa en uno de los principios que Kotter considera necesarios en el ejercicio de la gestión del cambio. A este respecto, el autor considera que no establecer de forma adecuada el real sentido de urgencia, puede hacer que los esfuerzos por transformar la realidad -en este caso educativa- fracasen (Kotter, 1995).

Todas estas consideraciones son necesarias para plantear la intervención que pretende dar solución al problema de investigación, pues contribuyen al sentido y la finalidad de dicha intervención, que no es otra que modificar una realidad.

La intervención e innovación que se pretende implantar acá se inserta en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje y tiene como soporte la didáctica

filosófica aplicada a segundo medio en la asignatura de Orientación. De esta forma, se estará contribuyendo a la solución del problema de investigación integrando la Filosofía al plan de estudio del nivel de segundo medio, en la asignatura de Orientación, con un enfoque didáctico y centrado en el desarrollo de habilidades y destrezas que tributen en gran medida fortalecimiento de las habilidades requeridas en la asignatura de Filosofía. Desde esta perspectiva, el plan de intervención consiste principalmente, en proponer instancias pedagógicas que acerquen el quehacer filosófico a los estudiantes de segundo medio, de tal forma que puedan llegar con habilidades más fortalecidas a la hora de integrarse a la asignatura de Filosofía en tercero medio.

4.2 Análisis de Factibilidad de la intervención

Una intervención de este tipo requiere un proceso riguroso de diseño, implementación, monitoreo y evaluación para ser llevada a cabo. Por lo mismo es preciso señalar que las propuestas didácticas a integrar en Orientación de segundo medio tendrán como principal responsable al profesor de Filosofía quien será el encargado de la planificación, monitoreo y evaluación de este proceso. Sin embargo, para su implementación, será necesario contar con el apoyo de los docentes jefes de segundo medio, quienes deberán implementar las actividades durante la clase de Orientación. Los tiempos destinados para ello corresponden al segundo semestre.

Esta intervención es factible puesto que no implica mayores recursos para el establecimiento. Se interviene a los cursos durante las clases y la propuesta didáctica de Filosofía se diseña previamente pensando en un período semestral. Para ello, se requiere la aprobación y visto bueno del Jefe de Unidad Técnico Pedagógico y Director del establecimiento.

El foco de la intervención está puesto en desarrollar habilidades que posteriormente contribuyan al moral desarrollo de la asignatura de Filosofía.

Bajo esta perspectiva, las actividades se centran en el diálogo, la argumentación, la resolución de problemas, entre otros. Todas estas habilidades son trabajadas de una u otra forma en distintas asignaturas, por lo que esta innovación viene a complementar y fortalecer estas habilidades poniendo un énfasis en el razonamiento crítico, que como bien se ha mencionado en el marco teórico de esta investigación, es posible desarrollar por medio de instancias formativas centradas en el diálogo, intercambio de ideas, resolución de problemas, etc. Todo esto da cuenta de una intervención que es posible de desarrollar sin mayores inconvenientes.

Algunos elementos que justifican el uso de las "rutinas de pensamiento" son los siguientes: 1) Pueden ser empleadas múltiples veces en el aula; 2) Constan de solo unos pocos pasos; 3) Son fáciles de aprender y enseñar; 4) Pueden ser utilizadas en variedad de contextos; 5) Pueden ser utilizadas por el grupo o por el individuo (Ritchhart, Church, Morrison, 2011). De acuerdo con esto, son pertinentes para los fines pedagógicos que se decida.

4.3 Actores involucrados

Como ya se ha señalado, los actores involucrados en esta intervención e innovación educativa son los responsables en gran medida de los resultados que se obtengan. Aun así, y considerando que esta innovación se enmarca dentro de un proceso de investigación-acción, el principal responsable de estos cambios es el docente investigador (en este caso el docente de la asignatura de Filosofía), pues debe monitorear constantemente que los procesos de la intervención se cumplan.

A continuación se detallan los actores involucrados y sus responsabilidades en la presente intervención.

Cuadro 3: Actores involucrados en la intervención.

Actores involucrados	Responsabilidades
Docente de Filosofía	Diseñar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de intervención.
Profesor Jefe de 2º Medio	Implementar las rutinas de pensamiento en las planificaciones de la clase de Orientación durante el segundo semestre. Evaluar actividades en clases.
Jefe UTP	Autorizar la intervención. Evaluar y retroalimentar el proceso de intervención.
Director	Autorizar la intervención. Asegurar los recursos para su desarrollo (planta docente, horarios, recursos materiales, etc.)

4.4 Propuesta – Plan de intervención

La intervención se centra concretamente en el desarrollo de rutinas de pensamiento en los estudiantes de segundo medio, durante las clases de Orientación. Estas rutinas, permiten el desarrollo y fortalecimiento de múltiples habilidades de pensamiento, entre ellas la del pensamiento crítico.

El profesor jefe será el responsable de implementar estas rutinas en la asignatura, mediante ejercicios prácticos de “preguntas auténtica o generativas” en el curso de un semestre (idealmente en el segundo semestre). Por lo mismo, es necesario hacer hincapié en que no se requiere una planeación de clase distinta para la asignatura. La planificación de Orientación será la misma que el docente proponga y en ningún caso estas rutinas afectarán las temáticas abordadas. Se pretende únicamente implantar la metodología de preguntas auténticas que contribuyan al fortalecimiento de la habilidad deseada para la asignatura de Filosofía.

Las rutinas de pensamiento de esta intervención han sido seleccionadas en orden a su impacto en las habilidades propias de la asignatura de Filosofía que se relacionan con el razonamiento crítico. Estas rutinas son “afirmar, apoyar, cuestionar”; “ver, pensar, preguntarse”; “pensar, trabajar en parejas, compartir”; “¿qué te hace decir eso?”. Por consiguiente, estas cuatro rutinas de pensamiento tienen en común su incidencia en el desarrollo del razonamiento crítico mediante prácticas de comprensión lectora razonamiento lógico y habilidades argumentativas que como señala Eyzaguirre, 2018, son fundamentales para el logro de esta habilidad y pueden situarse en función de los aprendizajes específicos de cada asignatura.

4.5 Planificación de actividades para la intervención.

Acciones	Descripción
1. Presentación de proyecto ante Director y Jefe de UTP para aprobación.	Se sugiere realizar esto durante el primer semestre.
2. Inducción al profesor de Orientación.	Acción propuesta para lograr capacitar al docente de la asignatura de Orientación, de tal forma que pueda adaptar sus planificaciones considerando las rutinas de pensamiento establecidas para la intervención.
3. Reuniones con docente de Orientación y Jefe de UTP.	El objetivo es lograr coordinar el período establecido para la intervención (segundo semestre) y las instancias de reuniones entre docente de Filosofía y docente de Orientación.

	Además analizar los mecanismos de evaluación del trabajo. Se sugiere realizar esta reunión al inicio y al final del segundo semestre.
4. Reuniones con docente de Orientación.	Se proponen 2 reuniones entre ambos docentes, durante el semestre para monitorear el proceso de intervención y hacer frente a dudas o inquietudes que puedan surgir de parte del docente de Orientación o de estudiantes durante el proceso. tienen como propósitos ir articulando las clases planificadas con las rutinas de pensamiento indicadas y además ir evaluando el proceso y el progreso en términos cualitativos
5. Observación y acompañamiento de clases.	Al menos dos durante el proceso de intervención. El propósito es retroalimentar al docente de Orientación respecto de sus prácticas.
6. Autoevaluación de estudiantes.	Los estudiantes tendrán la posibilidad de evaluar su propio proceso de aprendizaje durante esta intervención. Serán considerados criterios cualitativos y cuantitativos. Se sugiere realizarla al finalizar la intervención.
7. reunión entre actores involucrados.	Tiene como propósito reunir información valiosa respecto del nivel de participación y aprendizajes de los estudiantes, el desarrollo y expresión de habilidades, así como también los

	diferentes puntos de vista que permitan generar una retroalimentación efectiva a la intervención. Se sugiere realizarla al finalizar el segundo semestre.
--	---

4.6 Orientaciones para la implementación de las rutinas de pensamiento en clases de Orientación.

4.6.1 Afirmar, apoyar, cuestionar (Claim, Support, Question)

Esta rutina muestra y fomenta el proceso de razonamiento al pedir a los estudiantes que formulen una interpretación sobre algo y la apoyen con evidencia. Insta a los estudiantes a formular preguntas sobre su interpretación, les ayuda a ver cómo el razonamiento es un proceso continuo que es valioso para hacer preguntas y ofrecer respuestas (Centro de investigación de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard. Project Zero. 2019).

Cuadro 4: Adaptación de la rutina de pensamiento “Afirmar, apoyar, cuestionar”, basada en la propuesta de Proyecto Cero de Harvard.

¿Qué hacer?
Haz una afirmación sobre el tópico Afirmar: Una explicación o interpretación de algún aspecto del tópico. Identifica el apoyo para tu afirmación. Apoyar: Cosas que ves, sientes o conoces que apoyan tu afirmación. Haz un cuestionamiento relacionado con tu afirmación.

Cuestionar: ¿Qué queda en el aire? ¿Qué no se explicó? ¿Qué nuevas razones surgen a partir de tu afirmación?
¿Cuándo hacerlo?
Utilizar esta rutina con partes de un texto, poemas y temas de la asignatura que exijan una explicación o estén abiertos a la interpretación.

4.6.2 Ver, pensar, preguntarse (See, Think, Wonder)

Esta rutina ayuda a los estudiantes a hacer observaciones cuidadosas e interpretaciones reflexivas. Estimula la curiosidad y prepara el terreno para la indagación (Universidad de Harvard, 2019).

Cuadro 5: Adaptación de la rutina de pensamiento “Ver, pensar, preguntarse”, basada en la propuesta de Proyecto Cero de Harvard.

¿Qué hacer?
Formular las preguntas: ¿Qué ves? - ¿Qué piensas? - ¿Qué preguntas te surgen?
¿Cuándo hacerlo?
Utilizar esta rutina cuando quieras que tus estudiantes piensen cuidadosamente por qué algo se ve como se ve o por qué es así. Utiliza la rutina al comienzo de una unidad para motivar el interés del estudiante o ensáyala con un objeto que se conecte con el tópico de la unidad. También puedes utilizarla con un objeto interesante al final de la unidad para instar a los estudiantes a continuar aplicando el nuevo conocimiento y las nuevas ideas.

4.6.3 Pensar, trabajar en parejas, compartir (Think, Pair, Share)

Esta rutina anima a los estudiantes a pensar en un problema, pregunta o tópico y luego a expresar sus pensamientos. La rutina Pensar, Trabajar en pareja, Compartir, promueve la comprensión a través del razonamiento activo y la explicación. Debido a que los estudiantes escuchan y comparten ideas, esta rutina los alienta a comprender múltiples perspectivas (Universidad de Harvard, 2019).

Cuadro 6: Adaptación de la rutina de pensamiento “Pensar, trabajar en parejas, compartir”, basada en la propuesta de Proyecto Cero de Harvard.

¿Qué hacer?
Hacer una pregunta a los estudiantes, pedirles que se tomen unos minutos para pensar y luego recurrir a un estudiante cercano para compartir sus pensamientos.
¿Cuándo hacerlo?
Esta rutina se puede aplicar en cualquier momento en el aula. Por ejemplo al abordar una solución o después de leer un pasaje o capítulo de un libro, les puedes dar a los estudiantes un momento para pensar sobre una pregunta o problema en particular y luego que recurran a su vecino y compartan sus pensamientos. Incluso, les puedes pedir a parejas o a grupos que resuman la ideas para toda la clase.

4.5.4 ¿Qué te hace decir eso? (What makes you say that?)

Esta rutina ayuda a los estudiantes a describir lo que ven o saben y les pide que construyan explicaciones. Promueve el razonamiento basado en evidencia y al invitar a los estudiantes a compartir sus interpretaciones, los anima a comprender alternativas y múltiples perspectivas (Universidad de Harvard, 2019).

Cuadro 7: Adaptación de la rutina de pensamiento “¿Qué te hace decir eso?”, basada en la propuesta de Proyecto Cero de Harvard.

¿Qué hacer?
Preguntar a los estudiantes: 1. ¿Qué está sucediendo? 2. ¿Qué ves que te hace decir eso?
¿Cuándo hacerlo?
Esta rutina se puede aplicar cuando quieras que los estudiantes describan algo. Es útil cuando se observan objetos como obras de arte o artefactos históricos, pero también se puede usar para explorar un poema, hacer observaciones e hipótesis científicas o investigar ideas más conceptuales (por ejemplo: la democracia). Esta rutina se puede adaptar a cualquier tema y también puede ser útil para recopilar información sobre los conceptos generales que tienen los estudiantes al presentar un nuevo tópico.

4.5.5 Adaptación de rutinas de pensamiento a la clase de Orientación

2º Medio: ejemplos de planificación.

A. Ejemplo de adaptación de la rutina “afirmar, apoyar, cuestionar”, a una clase de Orientación

Asignatura: Orientación

Cursos: 2º Medio

Unidad 3: Relaciones interpersonales

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	TEMA
OA 05: Promover en su entorno relaciones interpersonales constructivas, sean estas presenciales o por medio de las redes sociales, sobre la base del análisis de situaciones, considerando los derechos de las personas acorde a los principios de igualdad, dignidad, inclusión y no discriminación.	Contenido que transmiten los medios de comunicación.
OBJETIVO DE LA CLASE: Analizar situaciones presentadas en medios de comunicación masivas y redes sociales, que promuevan la violencia en forma simbólica.	

INDICADORES DE EVALUACIÓN	DESARROLLO
Evalúan normas y prácticas de las relaciones interpersonales de su entorno en función de su coherencia con los principios de igualdad,	Inicio:
	Docente saluda a los estudiantes. Explica el tema a trabajar durante esta clase. Formula la pregunta que guía la clase: ¿Qué nos transfieren los medios de comunicación? Estudiantes responden a modo de lluvia de ideas, conceptos, frases o ejemplos que se relacionen con la pregunta. Se recuerda el concepto de violencia simbólica trabajado previamente: dominio de uno sobre otro mediante una acción ejercida indirectamente, donde las víctimas no son

dignidad, inclusión y no discriminación.	conscientes de las prácticas realizadas en su contra. por ejemplo, publicidad que reproduce el dominio masculino sobre el femenino; letras de canciones que perpetúan roles sociales; refranes que evidencian diferencias de género, etc.
	Desarrollo:
	A partir de diversos ejemplos traídos por los estudiantes sobre publicidad de tv o programas de televisión en el que se pueda observar violencia simbólica, el docente insta a sus estudiantes a analizarlos en grupos de 3 o cuatro estudiantes. Cada estudiante comentará su ejemplo y deberá: 1. Explicar o afirmar algún aspecto del ejemplo propuesto; 2. Apoyar su afirmación en relación a evidencia o experiencias personales; 3. Formular una pregunta o cuestionamiento en relación al tema (¿qué quedó en el aire? ¿qué no se explicó? etc. Al terminar esta ronda grupal, un representante de cada grupo resumirá las ideas que han surgido siguiendo el mismo orden.
	Cierre:
	A modo de cierre el profesor plantea nuevas preguntas sobre la violencia simbólica: ¿qué responsabilidad tiene cada uno en la reproducción de la violencia simbólica? ¿de qué manera nos afecta? Recoge algunas ideas de los estudiantes a modo de conclusión y retroalimentación.

B. Ejemplo de adaptación de la rutina “ver, pensar, preguntarse”, a una clase de Orientación

Asignatura: Orientación

Cursos: 2º Medio

Unidad 3: Relaciones interpersonales

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	TEMA
OA 06: Discriminar alternativas para la resolución de conflictos en un marco de derechos que promuevan la búsqueda de acuerdos que beneficien a las partes involucradas y que impliquen el compromiso recíproco.	Resolución de conflictos.
OBJETIVO DE LA CLASE: Comprender la importancia de la resolución de los conflictos para la sana convivencia.	

INDICADORES DE EVALUACIÓN	DESARROLLO
Reconocen cómo, en situaciones de conflicto, sus propios intereses se pueden contraponer con los intereses de otros. Discriminan entre modos de solucionar	Inicio:
	Docente saluda a los estudiantes. Introduce el tema explicando que los conflictos son una posibilidad para establecer buenas relaciones interpersonales y que por consiguiente es necesario poder reconocerlos y resolverlos adecuadamente. Estudiantes comentan algunos ejemplos de conflictos que han tenido fuera del colegio.
	Desarrollo:
	Se sugiere dividir el curso en grupos de cinco o seis integrantes. Las y los estudiantes utilizan internet para buscar noticias actuales que traten sobre conflictos que hayan quedado sin resolver el problema inicial, o que se encuentren en vías de su resolución. El propósito de esta actividad es que alumnas y alumnos valoren la manera en

conflictos que resguardan los derechos de los involucrados, de aquellos que no lo hacen.	que el incumplimiento de los compromisos afecta las instancias de resolución. Pueden elegir noticias referidas a temas como los conflictos en educación, conflictos territoriales, debates sobre leyes sociales, listas de espera en el servicio público, entre otros. Cada grupo responde a la preguntas: ¿qué ven? ¿qué piensan al respecto? ¿qué preguntas surgen? Opcionalmente, se podrían plantear estas mismas preguntas aplicándolas a situaciones que se observen al interior del mismo curso, de tal forma que cada grupo pueda dar cuenta de algún conflicto que exista y pensar en alternativas de solución.
	Cierre:
	A modo de cierre el profesor realiza un plenario de manera tal en que cada grupo logre dar cuenta de la segunda pregunta (¿qué piensan?). De esa forma se concluye, si es pertinente, la forma en que las personas valoramos negativamente los conflictos y la necesidad de resolverlos.

C. Ejemplo de adaptación de la rutina “ver, pensar, preguntarse”, a una clase de Orientación

Asignatura: Orientación

Cursos: 2º Medio

Unidad 4: Pertenencia y participación democrática

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	TEMA
OA 08: Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	La escuela como espacio democrático.
OBJETIVO DE LA CLASE: Valorar los espacios de participación en la escuela y promover el sentido de pertenencia a una comunidad de aprendizaje.	

INDICADORES DE EVALUACIÓN	DESARROLLO
Discriminan entre aspectos que se ajustan y otros que se distancian de la convivencia democrática en los espacios de toma de decisiones a nivel del curso,	Inicio:
	Docente saluda a los estudiantes. Introduce el tema explicando que los conflictos son una posibilidad para establecer buenas relaciones interpersonales y que por consiguiente en necesario poder reconocerlos y resolverlos adecuadamente. Estudiantes comentan algunos ejemplos de conflictos que han tenido fuera del colegio.
	Desarrollo:
	Estudiantes leen individualmente el texto “La escuela como espacio de participación democrática” disponible en

la escuela y el barrio. Categorizan las situaciones que pueden ser atendidas por las instancias de participación colectiva de su entorno, en función de su relevancia para favorecer el respeto por la dignidad, la diversidad, el bien común, la justicia y la inclusión.	https://www.curriculumnacional.cl/portal/Ejes/Orientacion/Pertenencia-y-participacion-democratica/81142:OR2M-OA-08. -El profesor les pide que piensen en la siguiente pregunta: ¿qué prácticas cotidianas de la escuela dan cuenta de esta como un espacio democrático? Les pide que se tomen unos minutos antes de responder, incluso pueden tomar apuntes de sus ideas para articular una mejor respuesta. Luego, en orden los estudiantes van dando sus respuestas al curso de forma voluntaria. Docente puede ir resumiendo los aportes en frases o conceptos en la pizarra. Cierre: El docente cierra la clase agradeciendo los aportes de cada uno y haciendo explícito el hecho de que esa misma actividad es una forma de practicar la democracia, en el orden, el respeto por las ideas de otros, la sana convivencia, etc. Y les pide a los estudiantes como tarea para la siguiente clase, traer registrado en sus cuadernos al menos una situación que de cuenta de la participación democrática al interior de sus propios hogares.
--	--

D. Ejemplo de adaptación de la rutina “¿Qué te hace decir eso?”, a una clase de Orientación

Asignatura: Orientación

Cursos: 2º Medio

Unidad 5: Gestión y proyección del aprendizaje

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	TEMA
OA 10: Diseñar aspectos de sus posibles proyectos de vida considerando elementos como habilidades, motivaciones, metas personales, posibilidades y limitaciones, asumiendo el desafío de tomar decisiones coherentes con estos elementos y actuando, basándose en ellos, de manera perseverante y esforzada.	Proyecto de vida.
OBJETIVO DE LA CLASE: Establecer acciones y decisiones que permitan configurar un proyecto personal de vida.	

INDICADORES DE EVALUACIÓN	DESARROLLO
Describen situaciones personales relevantes para el establecimiento de metas personales y construcción de un proyecto de vida.	Inicio:
	Docente saluda a los estudiantes. Comienza la clase indicando a los estudiantes el propósito de la clase de hoy que es establecer una “ruta” o “bosquejo” de nuestro proyecto de vida.
	Para ellos se les pide a los estudiantes pensar en el presente y en el futuro.
	Desarrollo:
	Para desarrollar la actividad, los estudiantes deberán anotar en sus cuadernos, en primer lugar, lo que actualmente están viviendo, considerando las situaciones, sentimientos, experiencias, personas, etc.,

Explican las razones que dan cuenta de sus situaciones personales actuales y las formas en que podrían superarse o ajustarse a sus propias metas personales.	que ellos consideren relevante en aquel momento. Para ellos responderán las preguntas ¿qué está sucediendo en mi vida? ¿qué me hace pensar eso? La primera pregunta pide que describa su actual situación y la segunda que la explique. Luego, en otro apartado escribirán ¿qué quiero que suceda en mi vida? dando cuenta de sus sueños y metas.
	Cierre: El docente insta a los estudiantes a compartir las dos primeras preguntas. Después de cada estudiante, el docente puede preguntarles si hay alguien que se sienta identificado con la situación del compañero o compañera y pedirle que lea sus respuestas y así continuar con la rutina. Docente concluye indicando que se espera que las metas que se propongan para sus proyectos de vidas se deriven de sus experiencias y situaciones actuales, que logren vincularse de alguna forma.

4.6 Evaluación y consideraciones para la implementación

Para aplicar correctamente las rutinas de pensamiento, es necesario que el docente de la asignatura de Orientación sea capaz de discernir respecto de cuál rutina es más conveniente para cada clase, en relación con los objetivos propuestos para ella. De esta decisión dependerá en gran medida el éxito que se tenga con esta intervención.

Para asegurar que estas decisiones sean acertadas, esta intervención propone 3 reuniones entre profesor de Filosofía y profesor Jefe durante el semestre. La

primera de ellas será al inicio del segundo semestre (junto a Jefe de UTP), y las dos siguientes deberán ejecutarse durante el semestre en cuestión. Estas últimas tienen como propósitos ir articulando las clases planificadas con las rutinas de pensamiento indicadas y además ir evaluando el proceso y el progreso en términos cualitativos, a través de entrevistas con el profesor Jefe.

Además, como método evaluativo, se propone la observación y acompañamiento de clases (al menos dos durante el semestre). También es preciso desarrollar una autoevaluación de los estudiantes en relación a la participación en este proceso y una evaluación de los mismos al desarrollo de la asignatura durante este semestre.

Por último, se prevé una reunión entre los actores involucrados en este proceso al finalizar el semestre de intervención. En esta se podrá reunir información valiosa respecto del nivel de participación y aprendizajes de los estudiantes, el desarrollo y expresión de habilidades, así como también los diferentes puntos de vista que permitan generar una retroalimentación efectiva a la intervención.

5. Juicio de expertos

El diseño e implementación de la presente investigación, ha sido revisado y evaluado por dos jueces expertos en materia de innovación y en el área de Filosofía. De esta evaluación surgen observaciones relevantes para la toma de decisiones, principalmente en relación a la intervención.

5.1 Idoneidad de los expertos

En esta evaluación de jueces han participado dos profesionales con gran experiencia educativa, ambos de diferentes ámbitos de la educación que pueden aportar al diseño de esta innovación.

Juez 1: Yannina Peñaloza, profesora de Religión y Filosofía. 10 años de experiencia como docente de ambas asignaturas, cursos y diplomados en el área de Religión y en didáctica de la Filosofía.

Juez 2: Sergio Vargas, profesor de Educación General Básica, Magíster en gestión educativa, orientador. 10 años de experiencia docente en el sistema escolar y de enseñanza superior. Actualmente dedicado al diseño e implementación de programas de orientación en educación básica y media.

5.2 Evaluación de expertos: fortalezas y oportunidades.

Cada juez ha desarrollado la evaluación por medio de una escala de apreciación con diez criterios referentes a la coherencia, pertinencia y viabilidad de las acciones planteadas en el diseño de la intervención e innovación educativa de esta investigación.

Pauta de evaluación interjueces

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Niveles de apreciación				OBSERVACIONES
	1	2	3	4	
1. El plan de intervención propuesto es coherente con el problema de investigación.					
2. La intervención es factible de realizar en el contexto de la clase de Orientación.					
3. El plan propone objetivos para la intervención en los que se aprecia con claridad la innovación diseñada.					
4. El rol del docente de Filosofía queda explicitado en el diseño de la intervención.					
5. Desarrolla con detalle cómo recogerá y analizará la información antes, durante y después de la intervención.					
6. Las rutinas de pensamiento seleccionadas para la intervención son adecuadas a la problemática que se intenta solucionar y al nivel de 2° medio.					
7. Las actividades a realizar por el docente de Orientación están claramente definidas.					
8. Las actividades a realizar por el docente de Orientación son factibles de poner en práctica.					
9. El plan de intervención detalla de forma precisa las acciones a desarrollar incluyendo a los actores involucrados.					
10. La intervención presenta, a la vez, una innovación de tipo curricular que puede impactar positivamente en la asignatura de Filosofía.					

En términos generales, la evaluación desarrollada por ambos jueces ha sido satisfactoria ya que se presentan muy pocas sugerencias y éstas son referidas principalmente a aspectos cuantitativos. Una de estas observaciones sugiere ampliar la cantidad de reuniones planificadas entre profesor jefe y docente de Filosofía, ya que esto podría ayudar a “medir con mayor efectividad el impacto de la intervención en los estudiantes”. Otra de las observaciones sugiere la posibilidad de ampliar el rango de intervención, de tal forma de incluir no sólo a segundo medio, sino que también a primero medio.

La primera de estas observaciones ha sido considerada ya que se entiende que, una reunión más entre ambos profesionales podría beneficiar al proceso implementación y evaluación de la innovación, generando un mayor y mejor impacto en los estudiantes. Por el contrario, la segunda observación es atendible

en la medida en que puedan obtenerse datos relevantes una vez concluido este proceso. Por lo mismo, se cree más efectivo dejar la intervención sólo a segundo medio y evaluar (una vez terminado el proceso) la posibilidad de ampliar el grupo de intervención a primer año de enseñanza media.

Conclusiones

La innovación como concepto puede tener múltiples alcances. Sin embargo, en esta investigación se entiende la innovación desde la perspectiva educativa, donde los esfuerzos están orientados en solucionar un problema de una manera eficiente y viable, buscando nuevas formas de lograr aquellos objetivos. Es aquí donde se presentan los primeros desafíos en esta investigación, a saber, buscar las mejores alternativas de solución al problema de los resultados en la asignatura de Filosofía en tercero medio.

Una de las razones por las cuales se cree que el logro de los objetivos propuestos en esta investigación es un gran desafío, es por la poca articulación que desde el propio currículum tiene la asignatura de Filosofía con otras asignaturas y también por la poca cantidad de horas lectivas que existen para realizar una intervención durante la propia clase. Por lo mismo, se ha planteado como una alternativa de solución intervenir desde la asignatura de Orientación y desde un curso anterior, de tal forma de servir de inducción a la Filosofía, no de una manera conceptual, sino más bien desde el procedimiento o la didáctica.

Las rutinas de pensamiento descritas en el marco teórico plantean grandes esperanzas de solución al problema, por la forma en que posibilitan el desarrollo de ciertas habilidades necesarias para el ejercicio de la Filosofía. habilidades tales como la argumentación, el debate de ideas, el pensamiento racional, el razonamiento crítico. Desde esta perspectiva, son múltiples los beneficios que plantea una intervención de este tipo.

Debido al gran trabajo que esta intervención conlleva, es muy necesario un proceso de inducción al trabajo de las rutinas de pensamiento por parte del docente de Orientación (profesor jefe) y por ello se han planificado acciones tendientes a ello, de tal forma que este ejercicio de innovación pueda ser desarrollado de forma eficiente, competente. Por lo mismo, el diseño de la implementación considera ejercicios de ejemplo y sugerencias que permitan al

docente aplicar las rutinas de manera consciente, atendiendo a los objetivos de la propia clase.

Referencias bibliográficas

Alaminos, A., & Castejón, J. L. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Universidad de Alicante.

Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 5(1), 39-72.

Páramo, B. P. (2018). *La investigación en ciencias sociales: técnicas de recolección de la información*. Universidad Piloto de Colombia.

MINEDUC (2019). Bases Curriculares de tercero y cuarto año de educación media.

Astudillo Cánobra, Augusto. (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. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602019000200269>

Eyzaguirre, S. (2018). El rol de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico. *Puntos de Referencia*, 485.

Scott, C. L. (2015). El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita para el siglo XXI?

Almerich, G.; Suarez-Rodríguez, J.; Díaz-García, I. y Orellana, N. (2020). Estructura de las competencias del siglo XXI en alumnado del ámbito educativo. Factores personales influyentes. *Educación XX1*, 23(1), 45-74, doi: 10.5944/educXX1.23853

Kotter, J. P. (1995). Leading change: Why transformation efforts fail.

Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. *Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*.

Centro de investigación de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard. Project Zero. 2019.
<http://www.pz.harvard.edu/thinking-routines#CoreThinkingRoutines>

Anexos

Escala apreciación Evaluación de interjueces

Estudiante: Rodolfo Andrés Fuenzalida Maturana
Juez evaluador: Yannina Alexy Peñaloza Núñez.

Estimado evaluador. A continuación se presenta la pauta con la que usted deberá evaluar la intervención propuesta por el investigador.

Complete con una X el nivel de desempeño que considere pertinente para cada criterio de evaluación. Para efectos de puntaje, considere los siguientes niveles de desempeños.

1. Deficiente
2. Regular
3. Bueno
4. Muy bueno

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Niveles de apreciación				OBSERVACIONES
	1	2	3	4	
1. El plan de intervención propuesto es coherente con el problema de investigación.				X	
2. La intervención es factible de realizar en el contexto de la clase de Orientación.				X	
3. El plan propone objetivos para la intervención en los que se aprecia con claridad la innovación diseñada.				X	
4. El rol del docente de Filosofía queda explicitado en el diseño de la intervención.				X	
5. Desarrolla con detalle cómo recogerá y analizará la información antes, durante y después de la intervención.				X	Sugerencia: Recomiendo establecer tres reuniones entre el profesor de filosofía y orientación. Esto ayudaría a medir con mayor efectividad el impacto de la intervención en los estudiantes.
6. Las rutinas de pensamiento seleccionadas para la intervención son adecuadas a la problemática que se intenta solucionar y al nivel de 2° medio.				X	Al poner en marcha el proyecto, este se podría implementar en primero medio.
7. Las actividades a realizar por el docente de Orientación están claramente definidas.				X	
8. Las actividades a realizar por el docente de Orientación son factibles de poner en práctica.				X	
9. El plan de intervención detalla de forma precisa las acciones a desarrollar incluyendo a los actores involucrados.				X	

10. La intervención presenta, a la vez, una innovación de tipo curricular que puede impactar positivamente en la asignatura de Filosofía.				X	
---	--	--	--	---	--

Escala apreciación
Evaluación de interjueces

Estudiante: Rodolfo Andrés Fuenzalida Maturana
Juez evaluador: Sergio Vargas González

Estimado evaluador. A continuación se presenta la pauta con la que usted deberá evaluar la intervención propuesta por el investigador.

Complete con una X el nivel de desempeño que considere pertinente para cada criterio de evaluación. Para efectos de puntaje, considere los siguientes niveles de desempeños.

1. Deficiente
2. Regular
3. Bueno
4. Muy bueno

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Niveles de apreciación				OBSERVACIONES
	1	2	3	4	
1. El plan de intervención propuesto es coherente con el problema de investigación.				X	
2. La intervención es factible de realizar en el contexto de la clase de Orientación.				X	
3. El plan propone objetivos para la intervención en los que se aprecia con claridad la innovación diseñada.				X	
4. El rol del docente de Filosofía queda explicitado en el diseño de la intervención.				X	
5. Desarrolla con detalle cómo recogerá y analizará la información antes, durante y después de la intervención.				X	
6. Las rutinas de pensamiento seleccionadas para la intervención son adecuadas a la problemática que se intenta solucionar y al nivel de 2° medio.				X	
7. Las actividades a realizar por el docente de Orientación están claramente definidas.				X	
8. Las actividades a realizar por el docente de Orientación son factibles de poner en práctica.				X	
9. El plan de intervención detalla de forma precisa las acciones a desarrollar incluyendo a los actores involucrados.				X	
10. La intervención presenta, a la vez, una innovación de tipo curricular que puede impactar positivamente en la asignatura de Filosofía.				X	

Copia de encuesta aplicada a estudiantesⁱ

Encuesta sobre asignatura de Filosofía

Esta encuesta forma parte de un trabajo de investigación para una tesis universitaria de post grado; tiene por

Nombre *

Texto de respuesta breve

Edad *

Texto de respuesta breve

Género *

- ☐ Mujer
- ☐ Hombre
- ☐ Prefiero no decirlo

1. ¿Qué nivel de conocimientos de Filosofía tienes actualmente? *

- ☐ a) Nulo
- ☐ b) Bajo
- ☐ c) Medio
- ☐ d) Alto

2. ¿Cómo clasificarías tu nivel de experiencia con la Filosofía como disciplina humana? *

- ☐ a) Nulo
- ☐ b) Bajo
- ☐ c) Medio
- ☐ d) Alto

...

3. ¿Cuál crees que es la importancia del conocimiento de Filosofía, para la vida? *

	1	2	3	4	5	
Bajo	☐	☐	☐	☐	☐	Alto

4. ¿Qué tan importante crees que es la Filosofía, respecto de otras asignaturas? *

	1	2	3	4	5	
Bajo	☐	☐	☐	☐	☐	Alto

5. ¿Qué concepto(s) o idea(s) logras relacionar con la Filosofía como disciplina humana o asignatura? *

Texto de respuesta largo

6. ¿Cuál de los siguientes conceptos ligados a la Filosofía logras reconocer? *

- ☐ Ontología
- ☐ Epistemología
- ☐ Ética
- ☐ Política
- ☐ Lógica
- ☐ No reconozco ninguno

7. ¿Con qué frecuencia se desarrollan instancias de diálogos argumentativos grupales en otras asignaturas? *

- ☐ a) Nunca
- ☐ b) A veces
- ☐ c) Generalmente
- ☐ d) Siempre

8. En el caso de tener instancias de diálogos argumentativos en otras asignaturas ¿Con qué frecuencia participas tú en ellos? *

- ☐ a) Nunca
- ☐ b) A veces
- ☐ c) Generalmente
- ☐ d) Siempre

9. ¿Consideras que la participación en diálogos argumentativos es relevante para tu educación? *

☐ Sí

☐ No

☐ Tal vez

10. Explica tu respuesta a la pregunta anterior. *

Texto de respuesta largo

Consentimiento Informadoⁱⁱ

Yo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada “CÓMO REPERCUTE LA FALTA DE EXPERIENCIAS PREVIAS DE FILOSOFÍA, EN ESTUDIANTES AL LLEGAR A TERCER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA.” Este es un proyecto de investigación científica que cuenta con el respaldo y financiamiento de la Universidad del Desarrollo.

Entiendo que este estudio busca conocer e indagar en los conocimientos, experiencias y motivaciones previas que los estudiantes de segundo medio en transición a tercero medio tienen de la Filosofía como disciplina humana y asignatura, y sé que mi participación se llevará a cabo en el establecimiento Colegio La Virgen de Pompeya, Las Condes, en horario de clases y consistirá en responder una encuesta que demorará alrededor de 20 minutos.

Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sí que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo.

Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí. Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante:

Fecha:

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con Francisco Ceric, Presidente del Comité de Ética Institucional UDD, fceric@udd.cl, 562-23279437

ⁱ Resume las preguntas aplicadas el instrumento de diagnóstico. La encuesta se aplicó por medio de Formularios de Google.

ⁱⁱ Formato de consentimiento enviado a los estudiantes de segundo medio para su participación en la investigación. Formato tomado de <https://www.udd.cl/wp-content/uploads/2019/08/Consentimiento-Informado.pdf>