

Práctica evaluativa de la implementación de 14 diseños didácticos filosóficos

Evaluative Practice of the Implementation of 14 Philosophical Didactic Designs

Prática avaliativa da implementação de 14 designs didáticos filosóficos

 Joan Javier Cordero Redondo

Universidad Florencio del Castillo

Recibido: 11/10/2024

Aceptado: 07/03/2025

Correspondencia:

Joan Javier Cordero Redondo,
joan.corderoredondo@gmail.com

Cómo citar:

Cordero Redondo, J. J. (2025).
Práctica evaluativa de la
implementación de 14 diseños
didácticos filosóficos. *Páginas de
Educación*, 18(1), e4240.
<https://doi.org/10.22235/pe.v18i1.4240>

Disponibilidad de datos:

El conjunto de datos que apoya los
resultados de este estudio no se
encuentra disponible.



Resumen: Las investigaciones contemporáneas sobre la evaluación de prácticas de la enseñanza de la filosofía son escasas. Esta práctica evaluativa da cuenta de los resultados de una consulta dirigida a 51 estudiantes sobre la ejecución de 14 diseños didácticos filosóficos orientados a la construcción de conocimiento, autonomía y habilidades. Esta práctica se ejecutó en el Liceo José Joaquín Vargas Calvo, Montes de Oca, San José, Costa Rica, una institución pública de secundaria que emite titulaciones a nivel bachillerato nacional. La práctica evaluativa se aplicó mediante un instrumento que se dividió en tres dimensiones: a) persona docente, b) habilidades y c) diseños didácticos. Según los resultados, la filosofía se relacionó con pensar, reflexionar e investigar, y las habilidades desarrolladas fueron el pensamiento crítico, el sistemático, aprender a aprender, la resolución de problemas, el manejo de información y la consideración de perspectiva. La evaluación de las prácticas educativas es fundamental para verificar los postulados teóricos en la práctica de aula. El conocimiento de las teorías del aprendizaje y la enseñanza soportan la capacidad de crear diseños didácticos centrados en el alumnado y en habilidades.

Palabras clave: filosofía; enseñanza; aprendizaje; habilidades; didáctica; metodología

Abstract: Contemporary research on the evaluation of philosophy teaching practices remains scarce. This evaluative practice presents the results of a survey conducted with 51 students regarding the implementation of 14 philosophical didactic designs aimed at fostering knowledge construction, autonomy, and skill development. The study was carried out at Liceo José Joaquín Vargas Calvo, located in Montes de Oca, San José, Costa Rica—a public secondary school that grants national baccalaureate degrees. The evaluative practice was applied using an instrument divided into three dimensions: (a) teaching personnel, (b) skills, and (c) didactic designs. According to the results, philosophy was associated with thinking, reflecting, and conducting inquiry. The skills developed included critical thinking, systematic thinking, learning to learn, problem-solving, information management, and perspective-taking. The evaluation of educational practices is essential to verify theoretical claims within the classroom context. A sound understanding of learning and teaching theories supports the ability to create didactic designs that are learner-centered and skill-oriented.

Keywords: philosophy; teaching; learning; skills; didactics; methodology

Resumo: As pesquisas contemporâneas sobre a avaliação das práticas de ensino de filosofia são escassas. Esta prática avaliativa apresenta os resultados de uma consulta realizada com 51 estudantes sobre a implementação de 14 designs didáticos filosóficos voltados para a construção de conhecimento, autonomia e habilidades. A prática foi realizada no Liceo José Joaquín Vargas Calvo, Montes de Oca, San José, Costa Rica, uma instituição pública de ensino secundário que concede títulos de ensino médio nacional. A prática avaliativa foi aplicada por meio de um instrumento dividido em três dimensões: a) pessoa docente, b) habilidades e c) designs didáticos. De acordo com os resultados, a filosofia estava relacionada a pensar, refletir e investigar, e as habilidades desenvolvidas foram pensamento crítico, pensamento sistemático, aprender a aprender, resolução de problemas, manejo da informação e consideração de diferentes perspectivas. A avaliação das práticas educacionais é fundamental para verificar os postulados teóricos na prática da sala de aula. O conhecimento das teorias de aprendizagem e ensino apoia a capacidade de criar designs didáticos centrados no estudante e em habilidades.

Palavras-chave: filosofia; ensino; aprendizagem; habilidades; didática; metodologia

Implicaciones prácticas

- La evaluación de los 14 diseños didácticos filosóficos confirma que metodologías centradas en la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la reflexión favorecen el desarrollo de habilidades esenciales en el alumnado.
 - Los resultados destacan que los diseños más efectivos fueron aquellos que abordaron problemas filosóficos vinculados a la experiencia cotidiana y la realidad del alumnado. Para fortalecer el impacto educativo, se sugiere diseñar actividades contextualizadas que promuevan la reflexión sobre situaciones del mundo actual.
 - La práctica educativa demostró que los diseños didácticos pueden ser herramientas eficaces para la enseñanza de la filosofía, pero su impacto debe ser monitoreado constantemente. Se sugiere establecer mecanismos de retroalimentación con el estudiantado para optimizar las estrategias pedagógicas y garantizar su pertinencia.
-

Introducción

Esta comunicación da cuenta de los resultados sobre la consulta de una serie de diseños didácticos filosóficos probados con una población estudiantil de educación secundaria académica. Los resultados derivan de la consulta sobre la percepción de las personas estudiantes de undécimo grado del ciclo diversificado en un liceo público de Costa Rica, Centroamérica, a partir de la implementación de 14 diseños didácticos filosóficos. Estos diseños siguieron una metodología adscrita a la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, y se orientan hacia la autonomía del alumnado, el desarrollo de habilidades y la construcción de conocimiento.

Los diseños didácticos evaluados en esta práctica educativa son actividades pedagógicas validadas conforme la promoción del aprendizaje de las personas estudiantes, el desarrollo de habilidades, el paradigma educativo del siglo XXI (Cisco et al., 2010; Delors, 1996; Griffin et al., 2012; Luna, 2015a, 2015b, 2015c) y el programa de estudios de filosofía (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2017b). La importancia de esta práctica educativa radica en la evaluación surgida de implementar diseños didácticos filosóficos, y también porque da cuenta de la valoración y la experiencia de crear y aplicar estos diseños para el aprendizaje de la filosofía en las personas estudiantes de secundaria. Según el MEP (2015, 2017a, 2017b), la transformación curricular es un avance decisivo hacia la “nueva ciudadanía”, que plantea tres pilares fundamentales: la educación para el desarrollo sostenible, la ciudadanía virtual con equidad social y el fortalecimiento de una ciudadanía planetaria con arraigo local, y procura un perfil de salida a partir del desarrollo de 13 habilidades.

Esta práctica educativa de evaluación de diseños didácticos ha considerado para su elaboración que el estudiantado construya conocimiento y aprenda (Cisco et al., 2010; Cordero, 2019; Delors, 1996; Griffin, et al., 2012; Mena, 2022; MEP, 2015; Luna, 2015a, 2015b, 2015c). El cambio paradigmático de la educación por habilidades en lugar del enfoque tradicional considera, a su vez, la asimilación de la dimensión teórica del conocimiento en la dimensión práctica para la resolución de problemas y la creación de diseños didácticos verosímiles a la realidad. Desde este punto de vista, la teoría curricular de la educación por habilidades representa un lugar de referencia para la práctica, sin que se ocupe de atender modos, ejemplos y situaciones de aprendizaje concretos basados y dirigidos desde la teoría. El desarrollo teórico del campo disciplinar educativo tiende a avanzar con mayor soltura que la dimensión práctica y de ejecución de diseños didácticos basados en el desarrollo de habilidades. Por esta razón, las investigaciones educativas actuales deben ocuparse de llenar este vacío. La dimensión práctica, de ejecución y de diseño didáctico del paradigma de la educación por habilidades aún no alcanza ni equipara el desarrollo que sí ostenta a nivel teórico.

Según Cerletti y D’Odorico (2018), es posible enseñar filosofía mediante planteamientos y diseños que procuren la reapropiación y la emancipación intelectual de la persona estudiante; esto supone revertir la perspectiva tradicionalista, caracterizada por transferir contenidos y datos históricos mediante la enseñanza verbalista (Paredes y Villa, 2013). Sin embargo, el registro de comunicación de estudios orientados a dar cuenta de experiencias didácticas filosóficas es muy escaso, y los estudios publicados redundan en aspectos sobre la teoría sin que se presenten diseños comprobados. Otros estudios han discutido sobre el lugar de la filosofía en la escuela dentro de la perspectiva de la educación global y el desarrollo de habilidades (Ambrozy & Sagat, 2018; Bañas, 2019; Cifuentes et al., 1997; Galazzi, 2021; Gwaravanda & Ndofirepi, 2021; Kout, 2018; Ongaro, 2019). La corriente latinoamericana se ha concentrado en la discusión de la exclusión radical de la filosofía en la escuela, los obstáculos de la enseñanza (Barrionuevo, 2012; Morales y Bedetti, 2022; Pineau & Birgin, 2015) y la formación del profesorado (Flórez et al., 2022). También se registran estudios dentro del contexto del decaimiento mundial de la enseñanza de la filosofía (Ambrozy & Sagat, 2018; Bañas, 2019; Cordero, 2019; Galazzi, 2021; Gwaravanda & Ndofirepi, 2021; Kout, 2018; Ongaro, 2019; Unesco, 2011; Vargas-Lozano, 2009).

Diseñar las actividades de enseñanza y aprendizaje es una de las principales características de la docencia, pero debido al vacío sobre investigaciones empíricas y de diseños comprobados para enseñar la filosofía, el espectro de creatividad, construcción, reconstrucción y réplica se ha visto reducido (Hervás et al., 2022). La aplicación de modos de enseñanza de la filosofía tradicionales ha impedido que se estudien las dimensiones afectivas, exploratorias e imaginativas del alumnado (García, 2022; Rangel, 2020). Además, no se han valorado los diseños centrados en el desarrollo de habilidades, como lo muestran las investigaciones de Cifuentes et al. (1997), Hervás et al. (2022), Larraz (2015), Lipman (1992, 2003, 2016), Nieto et al. (2023), Portillo (2016), Rozitchner (2001) y Topping et al. (2020).

Descripción de la práctica

Contexto

Los 14 diseños didácticos para enseñar y aprender filosofía abordaron siete temáticas de naturaleza filosófica durante 14 semanas lectivas. Los diseños plantearon problemas filosóficos centrados en la resolución de problemas mediante la reflexión del conocimiento y la investigación filosófica. Esto implicó ampliar la cantidad de versiones para resolver el problema planteado en el tema I, analizar la relación entre las cosas alrededor y las palabras en el tema II, deducir conocimiento mediante la lógica en el tema III y IV, analizar las condiciones sociales y económicas del surgimiento del pensamiento filosófico en el tema V, el estudio de las implicaciones del acto de descubrir e inventar desde un enfoque histórico en el tema VI y definir, desde la experiencia escolar y personal, la filosofía en el tema VII.

Asimismo, la evaluación de cada uno de estos se trazó a lo largo de cada una de las semanas. El entorno educativo en que se implementó esta práctica se caracterizó por considerar a una población escolar de 104 personas y consultar a una muestra de 51 personas estudiantes. Se llevó a cabo en el Liceo José Joaquín Vargas Calvo, Montes de Oca, San José, Costa Rica, una institución pública de secundaria que emite titulaciones a nivel bachillerato nacional. Del total de personas consultadas, 39 tenían menos de 18 años y el restante más de 18 años; 30 eran mujeres y 21 hombres. La investigación se realizó durante el curso lectivo 2020. En la Tabla 1 se presenta la distribución de temas en las semanas y los títulos de los diseños didácticos.

Tabla 1

Diseños didácticos filosóficos evaluados

Semana	GTA	Tema
1.	Pensamiento lateral, primera parte	I
2.	Pensamiento lateral, segunda parte	
3.	Las palabras y las cosas, primera parte	II
4.	Las palabras y las cosas, segunda parte	
5.	La proposición, primera parte	III
6.	La proposición, segunda parte	
7.	Normalización	IV
8.	Demócrito y los legos, primera parte	V
9.	Demócrito y los legos, segunda parte	
10.	Demócrito y los legos, tercera parte	
11.	Demócrito y los legos, cuarta parte	VI
12.	Descubrimiento e invento, primera parte	
13.	Descubrimiento e invento, segunda parte	VII
14.	Definición de filosofía	

Objetivo

El objetivo de esta práctica educativa fue conocer la percepción de las personas estudiantes sobre la implementación de los diseños didácticos filosóficos. Para esto se creó un momento de consulta evaluativa al final de cada intervención didáctica filosófica. Tras la planificación de cada uno de los 14 diseños didácticos y de su respectiva ejecución en el aula, se habilitó un espacio para consulta sobre la valoración que tuvieron de estos diseños las personas estudiantes.

Implementación

Para conocer la percepción del alumnado sobre los diseños didácticos filosóficos, a partir del paradigma de educación por habilidades, se utilizó un cuestionario estructurado tipo Likert, que fue elaborado y compartido por Google Forms. Este tuvo por indicación general de empleo seleccionar en una escala de 1 a 5, en la que 1 refiere a “Totalmente en desacuerdo” y 5 a “Totalmente de acuerdo”. Antes de la recogida de datos se informó y acordó con el alumnado sobre el propósito de conseguir su colaboración por medio de completar el instrumento. El alumnado participó voluntariamente y se garantizó el anonimato y la confidencialidad en las respuestas dadas. De la misma manera, se le advirtió sobre la naturaleza y el propósito del estudio. La duración aproximada para la contestación fue de 30 minutos. Una vez recogidos los datos, se trasladaron a una base digital para analizarlos. Los diseños didácticos filosóficos fueron diseñados por el personal docente y remitidas a las personas estudiantes para su desarrollo. Su diseño constituye la instancia sustantiva orientada a la consecución del aprendizaje de las personas.

El instrumento de consulta para evaluar la práctica educativa de los diseños didácticos filosóficos se dividió en tres dimensiones: a) persona docente, b) habilidades y c) diseños didácticos. Para la construcción del instrumento se consideró la literatura relativa a la metodología de la enseñanza de la filosofía, el aprendizaje centrado en el alumnado y el paradigma de educación por habilidades. Asimismo, fue validado antes de su implementación por profesionales expertos en didáctica, enseñanza de la filosofía y metodología de la investigación. Se aplicó la técnica de análisis estadístico y de contenido para extraer los significados de los datos y expresarlos mediante agrupaciones numéricas. Primero se realizó un análisis de las respuestas dadas al consultarse sobre la presencia de elementos característicos de los diseños didácticos filosóficos. Posteriormente se llevó a cabo un análisis interpretativo de las respuestas planteadas, de acuerdo con la dimensión y la unidad de análisis del estudio conforme el instrumento aplicado. La Tabla 2 hace referencia a las categorías consultadas.

Tabla 2*Instrumento de consulta organizado en tres dimensiones*

Dimensión 1. Persona docente
La persona docente de filosofía evidencia tener un muy buen conocimiento de la filosofía.
La manera en que la persona docente de filosofía imparte las clases es muy interesante.
El modo en que la persona docente se refiere a la asignatura demuestra tener un gran interés en la filosofía.
Capacidad para comunicar la materia.
Estimulo de diálogo y participación de estudiantes.
Disponibilidad para consultas.
Dimensión 2. Habilidades que se desarrollan al resolver los ejercicios y problemas planteados de los diseños didácticos de filosofía
() Pensamiento crítico (razonamiento efectivo, argumentación y toma de decisiones)
() Pensamiento sistémico (patrones dentro del sistema, causalidad entre los componentes del sistema, y modificación y mejoras del sistema)
() Aprender a aprender (planificación, autorregulación y evaluación)
() Resolución de problemas (planteamiento del problema, aplicación de la información y solución del problema)
() Creatividad e innovación (mejoramiento continuo y trabajo creativo)
() Colaboración (toma de perspectiva)
() Vida y carrera (autodirección, y adaptación y flexibilidad)
() Ciudadanía global y local (valoración)
() Estilos de vida saludables (planteamiento de propuestas)
() Responsabilidad personal y social (toma de conciencia e interacción respetuosa)
() Apropiación de las tecnologías digitales (aplicación de conocimiento)
() Comunicación (decodificación y comprensión)
() Manejo de la información (integración de la información y uso adecuado de la información)
Dimensión 3. Para resolver los ejercicios y problemas planteados en los diseños didácticos de filosofía, usted tuvo que o considera que:
Los diseños didácticos son interesantes.
Los diseños didácticos son importantes.
Los contenidos representados en los diseños didácticos de filosofía son actuales.
Los ejercicios y problemas planteados en los diseños didácticos de filosofía son útiles para su formación.

Resultados

Al aplicar la práctica evaluativa de la implementación de los 14 diseños didácticos filosóficos a la población sobre la dimensión de la persona docente, en cuanto a su capacidad de comunicar la materia, 33 personas mostraron valoraciones positivas encasilladas entre satisfecho y muy satisfecho; a su vez, 32 indicaron que se estimula el diálogo y la participación; lo mismo se indicó al consultar sobre la disponibilidad para atender consultas. En cuanto al conocimiento de la filosofía por parte de la persona docente, 32 personas estudiantes indicaron estar satisfechas o muy satisfechas; lo mismo en cuanto a la manera de impartir lecciones de filosofía. Además, 32 personas señalaron estar satisfechas o muy satisfechas en cuanto al interés de la persona docente de filosofía al momento de referir a la asignatura.

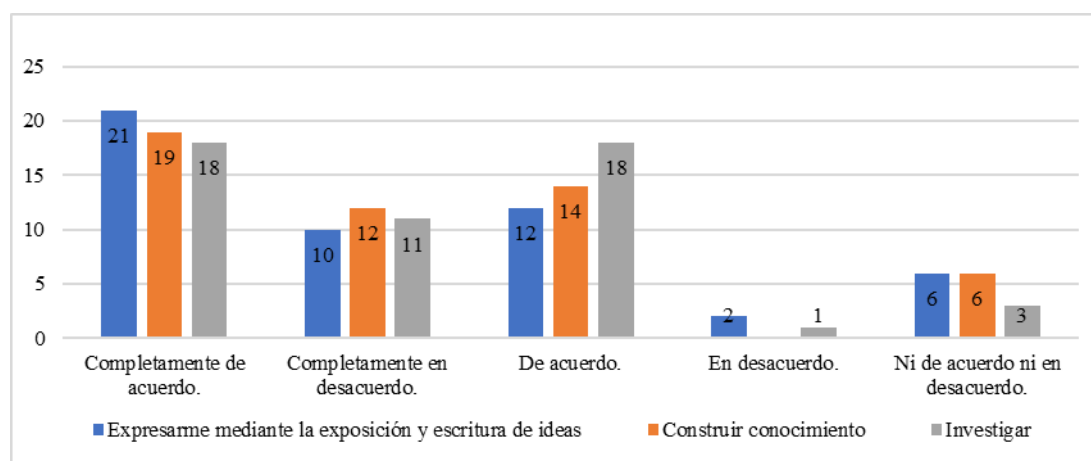
Al consultar sobre la dimensión de habilidades que se promueven al resolver los ejercicios y los problemas de los diseños didácticos filosóficos, los resultados destacan que las habilidades que se desarrollaron principalmente fueron: el pensamiento crítico, aprender a aprender, el pensamiento sistemático y la resolución de problemas. A su vez, al consultar sobre la dimensión de los diseños didácticos filosóficos, 31 personas estudiantes valoraron estar de acuerdo y completamente de acuerdo en cuanto a que fueron interesantes; además, sobre la importancia de los diseños, 28 indicaron estar completamente de acuerdo o de acuerdo.

Asimismo, sobre la actualidad de los diseños didácticos filosóficos, la mayoría de las personas estudiantes dijeron estar completamente de acuerdo y de acuerdo. Al respecto de la utilidad de los

ejercicios para la formación, se indicó estar completamente de acuerdo y de acuerdo. En cuanto a la influencia de los contenidos, ejercicios y problemas de los diseños en la motivación a estudiar y permanecer en el centro educativo, las valoraciones fueron positivas. La Figura 1 muestra los resultados para las dimensiones de expresión a través de la exposición y la escritura de ideas, la construcción de conocimiento y la investigación.

Figura 1

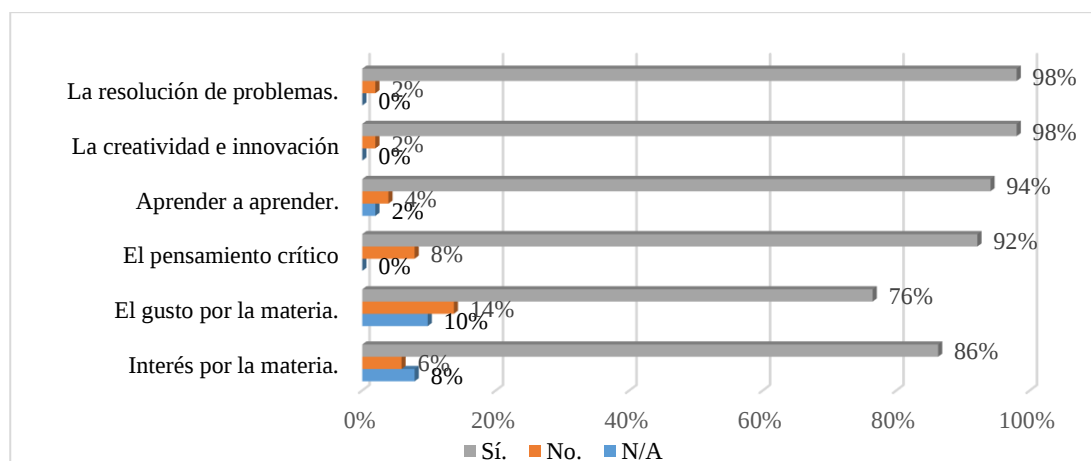
Los diseños didácticos filosóficos, exposición de ideas, escritura e investigación



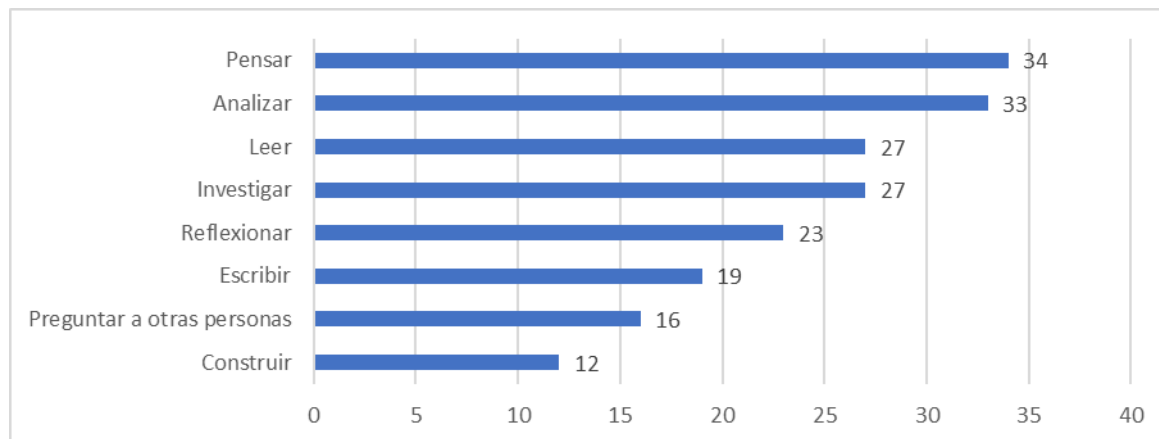
Al consultar sobre si la estrategia de aprendizaje de los diseños didácticos filosóficos es de fácil acceso, comprensión y desarrollo de los contenidos, 38 personas indicaron estar de acuerdo y completamente de acuerdo; y 26 estudiantes señalaron estar de acuerdo y completamente de acuerdo en cuanto a que los recursos y materiales son atractivos para estudiar. La Figura 2 muestra la distribución de las acciones necesarias para resolver los ejercicios y los problemas de los diseños didácticos filosóficos.

Figura 2

Acciones necesarias para resolver los ejercicios y los problemas de los diseños didácticos filosóficos



La Figura 3 muestra las valoraciones sobre lo que implicó resolver los ejercicios y los problemas planteados en los diseños didácticos.

Figura 3*Actividades empleadas para resolver los problemas y los ejercicios de los diseños didácticos filosóficos*

En cuanto a la práctica evaluativa de la implementación de los 14 diseños didácticos filosóficos sobre los recursos y materiales más usados para resolver dichos diseños, destaca el uso de las lecturas, la resolución de ejercicios y los videos. Al consultarse sobre la actitud hacia la filosofía en consideración de los diseños didácticos filosóficos, 43 alumnos indicaron tener actitud positiva hacia la filosofía.

La práctica educativa de evaluación de los diseños didácticos implementados en las clases de filosofía arrojó resultados positivos y las clases de filosofía fueron consideradas una experiencia agradable. Según esta práctica evaluativa, para el alumnado la filosofía se relacionó con acciones orientadas hacia el pensamiento, la reflexión y la investigación; además, se consideró que los diseños didácticos fueron interesantes, aunque relativamente menos importantes. Esto es relevante porque precisamente confiere a los diseños didácticos validez desde el punto de vista de su formulación conforme la teoría educativa contemporánea.

Asimismo, los contenidos, los ejercicios y los problemas que compusieron los diseños didácticos filosóficos fueron identificados como actuales y útiles, y representaron, con algún grado de importancia, una motivación en el alumnado para la permanencia en el liceo y en el sistema educativo. De acuerdo con el objetivo de esta práctica educativa sobre la percepción de las personas estudiantes en la implementación de los diseños didácticos filosóficos, los ejercicios y los problemas planteados fueron resueltos principalmente mediante actividades asociadas al pensar y analizar, y en menor medida al hacer preguntas a otras personas y dibujar. La evaluación de cada uno de los diseños didácticos implementados conforme la temática de cada semana permitió verificar o rechazar los postulados teóricos y el accionar didácticos desde el punto de vista de la planificación didáctica. La práctica evaluativa pudo advertir de orientar diseños didácticos de filosofía hacia el desarrollo de habilidades tales como el pensamiento crítico, aprender a aprender, el pensamiento sistemático, la resolución de problemas, el manejo de información y la consideración de perspectiva. También advirtió sobre el uso de materiales sugeridos para el desarrollo, el ejercicio y la resolución de los diseños didácticos planteados, principalmente mediante las lecturas de tradición filosófica, los videos (entiéndase, documentales, con matices) y la resolución de ejercicios y problemas.

Para efectos de potenciar el proceso de aprendizaje en el alumnado, la actividad didáctica debe concentrarse en la persona estudiante, de modo que los diseños didácticos de filosofía estuvieran orientados hacia la construcción de conocimiento, la investigación y la exhibición de pensamiento. Con la evaluación acometida se verificó que la planificación de las clases de filosofía, según los diseños didácticos, resultaron para el alumnado de fácil acceso y comprensión. También los diseños fueron considerados atractivos para estudiar, además de promover el gusto e interés por la materia de filosofía (con matices), e implicar las habilidades de pensamiento crítico, aprender a aprender, la creatividad e innovación y la resolución de problemas.

Reflexión crítica y lecciones aprendidas

La práctica educativa sobre la evaluación de los 14 diseños didácticos filosóficos para conocer la percepción del alumnado encontró como principal desafío la ausencia de un instrumento de consulta orientado hacia la filosofía y el desarrollo de habilidades. Si bien cada uno de los diseños didácticos se planificó de acuerdo con el desarrollo de habilidades, la autonomía del alumnado, la construcción de conocimiento y el paradigma educativo del siglo XXI (Cisco et al., 2010; Griffin, et al., 2012; Delors, 1996; Luna, 2015a, 2015b, 2015c; Portillo, 2017; Unesco, 2011), el vacío de una herramienta a este respecto fue un aspecto importante a resolver. Un instrumento de consulta dirigido a la población escolar de secundaria sobre la valoración de las clases de filosofía y las habilidades ayuda a conocer el alcance pedagógico de los diseños didácticos en cuanto al aprendizaje y las habilidades. También un instrumento de esta naturaleza puede orientar las actividades curriculares y evaluar el suceso didáctico dentro del microespacio del aula, y demarcar las estrategias generales de planificación de los diseños didácticos filosóficos. Sin embargo, otro de los desafíos surgió al sintetizar esta serie de prácticas educativas con el programa de estudios de filosofía (MEP, 2017b) y la política educativa y curricular nacional (MEP, 2017a; MEP, 2015), ya que los niveles de abstracción de la teoría curricular de la educación por habilidades son densos y no suponen orientaciones prácticas ni instancias o instrumentos de evaluación.

A partir del ascenso y el establecimiento del paradigma de la educación por habilidades (Cisco et al., 2010; Griffin, et al., 2012; Delors, 1996; Luna, 2015a, 2015b, 2015c; Portillo, 2017; Unesco, 2011), el diseño didáctico filosófico se amplía hacia un modo de planificación curricular que implica, para el profesional en educación, la ejecución, a su vez, de ciertas competencias (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe [Orealc], 2018). Esto acarreo un desafío a consecuencia de la adaptabilidad y la transformación en materia pedagógica filosófica (Unesco, 2021), y de la adquisición de conocimientos especializados en educación, así como de su profundización y la creación de nuevos conocimientos (Orealc, 1997; Unesco, 2023). Frente a esta situación emergente, la revisión de la literatura especializada coadyuva a orientar las estrategias al momento de implementar, en la práctica, los diseños didácticos filosóficos.

A partir de estas reflexiones y de las lecciones aprendidas, el instrumento de evaluación puede considerarse (o modificarse) para evaluar diseños didácticos centrados en el desarrollo de las habilidades. Asimismo, puede adecuarse a efectos de orientar bajo principios y categorías educativas el quehacer cotidiano del aula, centrado en el alumnado. Además, el instrumento puede descomponerse según la dimensión respectiva a evaluar y según los objetivos de la práctica educativa.

Se recomienda en un contexto similar que los diseños didácticos supongan para las personas estudiantes analizar y pensar; asimismo que estén los diseños orientados en el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico y el sistemático, aprender a aprender y la resolución de problemas (MEP, 2015; Portillo, 2017). Para esto se pueden usar lecturas filosóficas, resolución de problemas y ejercicios (situaciones) y videos (con matices). Estos les permitirían a las personas estudiantes construir su propio conocimiento, investigar, exponer y dar a conocer sus ideas.

También se recomienda ocuparse del desarrollo de las dimensiones afectivas, exploratorias e imaginativas del alumnado a partir de diseños didácticos basados en teorías de aprendizaje activo para ampliar el espectro de este tipo de estudios y compartir experiencias sobre los resultados, replicando el instrumento que aquí fue presentado.

Conclusiones

Según esta práctica educativa evaluativa sobre diseños didácticos, la creación de un ambiente de aprendizaje y de un entorno didáctico óptimo generan una motivación en la permanencia en el sistema educativo y de aprendizaje (Larraz, 2015). Pero la motivación es administrable desde el diseño didáctico mismo, en la medida en que se abordan la educación orientada hacia aprender a pensar, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer (Delors, 1996).

Los diseños didácticos condicionan la ambientación de aprendizaje (Aravena & Marambio, 2021), pero el aprendizaje efectivo es dirigido con una mediación pedagógica adecuada. Para la docencia esto implica una reflexión continua y sistemática sobre las maneras de enseñar y sobre cómo aprender a perfilar actividades didácticas centradas en el aprendizaje (Sanz & Giménez, 2024). Por eso la evaluación de los diseños didácticos es parte sustantiva.

Para que el alumnado tenga una percepción positiva de la filosofía, es necesario que medie un diseño didáctico que procure el interés por la disciplina, resalte la importancia y la aptitud, y suponga pensar, reflexionar e investigar. La percepción de las personas estudiantes sobre la educación y la permanencia en el liceo coincide con abordar, desde el diseño didáctico, clases verosímiles a la realidad. Este diseño debe estar anclado a la realidad y a la situación del alumnado y del mundo. La educación por habilidades plantea entonces clases asociadas a la realidad mediante problemas teóricos asociados a la realidad. Pero su verificación y evaluación debe ser continua.

Referencias

- Ambrozy, M., & Sagat, P. (2018). Axiological aspect in the context of teaching philosophy. *XLinguae*, 11(3), 218-227. http://www.xlinguae.eu/files/XLinguae3_2019_16.pdf
- Aravena, M., Marambio, C., Martín, M., & Ramos, M. (Coord.). (2021). *Estrategias para desarrollar habilidades del pensamiento en la Educación Superior*. Dykinson.
- Cisco, Intel, & Microsoft. (2010). Assessment and teaching of 21st century skills: status report as of january 2010 [La evaluación y enseñanza de habilidades del siglo XXI: informe de estado a partir de enero de 2010]. https://www.cisco.com/c/dam/en_us/about/citizenship/socio-economic/docs/ATC21S_Exec_Summary.pdf
- Bañas, J. (2019). On Assessment in Teaching Political Philosophy. Desirability and Feasibility [Sobre la evaluación en la enseñanza de la filosofía política. Deseabilidad y viabilidad]. *Journal of Didactics of Philosophy*, 3(2), 73-82. <https://ojs.ub.rub.de/index.php/JDP/article/view/9564/9097>
- Barrionuevo, A. (2012). Sofando: Una cartografía de la enseñanza de la filosofía en territorio argentino. *Sapiens Research*, 2(1), 50-54. <https://www.srg.com.co/bcsr/index.php/bcsr/article/view/23/19>
- Cerletti, A., & D'Odorico, G. (2018). Indisciplinando la didáctica. Reflexiones sobre una experiencia filosófico-pedagógica compartida. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 27-42. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-18.3>
- Cifuentes, L., Gutiérrez, J., Álvarez, F., Arroyo, J., Díaz, M., Escandell, J., García, J., Izuzquiza, I., López, J., Millán, A., & Rozalén, J. (1997). *Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria*. Horsori.
- Cordero, J. (2019). La enseñanza de la filosofía como bien público. *Universidad de Costa Rica*, 43(2), 615-628. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31110>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Unesco.
- Flórez, C., Gelves, J., Cabeza, O., & Plazas, C. (2022). Enseñanza de la filosofía en Norte de Santander, Colombia: caso Provincia de Pamplona. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126). <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/cfla/article/view/7605/7025>
- Galazzi, L. (2021). Las derivas del pensar cinematográfico como provocaciones para la enseñanza de la filosofía. *Praxis y Saber*, 12(29), 1-15. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477274342006/477274342006.pdf>
- García, K. (2022). *Planificando experiencias: para sentir el aprendizaje*. (1era ed.). Bonum.
- Gómez, J. (2011). Perspectivas de la enseñanza de la filosofía en Costa Rica: el caso de la Universidad Nacional. *Revista Praxis*, 67, 121-128. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/5052>
- Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (2012). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* [Valoración y enseñanza de habilidades del siglo XXI]. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-2324-5>
- Gwaravanda, E., & Ndofirepi, A. (2021). Towards the Africanisation of the Teaching of Philosophy in Zimbabwean Universities [Camino hacia la africanización de la enseñanza de la filosofía en las universidades de Zimbabue]. En A. Ndofirepi & E. Gwaravanda (Eds.), *Mediating Learning in Higher Education in Africa* (pp. 79-97). Brill.
- Hervás, C., Luque de la Rosa, A., & Cruz, J. (Coord.). (2022). *Espacio de aprendizaje e implicaciones prácticas*. (1era ed.). Dykinson.
- Kout, Y. (2018). *Demystifying Philosophy through Video Gaming: Teaching Diller's perspective of angles through Braid* [Desmitificando la filosofía a través de los videojuegos: Enseñando la perspectiva de Diller sobre los ángulos a través de Braid]. International Critical Media Literacy Conference. <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/criticalmedialiteracy/2018/2018/50/>
- Larraz, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria*. Dykinson.
- Lipman, M. (1992). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Octaedro.
- Luna, C. (2015a). El futuro del aprendizaje I: ¿Por qué deben cambiar el contenido y los métodos de aprendizaje en el siglo XXI? *Revista Unesco*, (14), 1-18. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234807_spa
- Luna, C. (2015b). El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? *Revista Unesco*, (16), 1-18. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

- Luna, C. (2015c). El futuro del aprendizaje 3: ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? *Revista Unesco*, (18), 1-18. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa
- Mena, A. (2022). Evaluación integrada de pensamiento crítico y conciencia ciudadana como competencias ATC21s en Costa Rica y en Japón. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-39. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49067>
- Ministerio de Educación Pública. (2015). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular*. Autor.
- Ministerio de Educación Pública. (2017a). *Política educativa. La persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Autor.
- Ministerio de Educación Pública. (2017b). *Programa de estudio de filosofía*. Autor. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/filosofia2017.pdf>
- Morales, L., & Bedetti, M. (2022). La enseñanza de la filosofía en el nivel secundaria en Argentina: contextos socio-histórico-políticos. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126). <https://doi.org/10.15332/25005375.7601>
- Nieto, I., Ribon, L., Ortiz, M., Cárdenas, L., Villasmil, M., & Camargo, L. (2023). Cuando el estudiantado habla: percepciones y miradas sobre las metodologías de enseñanza de la filosofía en educación media. *Revista Educación*, 47(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53838>
- Ongaro, E. (2019). The teaching of philosophy in public administration programmes [La enseñanza de la filosofía en los programas de administración pública]. *Teaching Public Administration*, 37(2), 135-146. <https://doi.org/10.1177/0144739419837310>
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (1996). *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*. Unesco.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2018). *Formación inicial docente en competencias para el siglo XXI y pedagogías para la inclusión en América Latina. Análisis comparado de siete casos nacionales*. Unesco.
- Paredes, D., & Villa, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. *Nodos y Nudos*, 4(34), 37-48. <https://doi.org/10.17227/01224328.2282>
- Pineau, P., & Birgin, A. (2015). Posiciones docentes del profesorado para la enseñanza secundaria en la Argentina: una mirada histórica para pensar el presente. *Artigos, Rev. Teoria e Prática da Educação*, 18(1), 47-61. https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28997/pdf_74
- Portillo, M. (2016). Diagnóstico sobre la enseñanza de la filosofía en la educación diversificada. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 45(143), 177-190. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/28324/28394>
- Portillo, M. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2). <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>
- Rangel, G. (2020). Factores que dificultan el aprendizaje de la filosofía en los estudiantes universitarios. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 15(2), 121-154. <https://doi.org/10.15359/rep.15-2.6>
- Rozitchner, A. (2001). *La filosofía para chicos*. Santillana.
- Sanz, R., & Giménez, J. (Coord.). (2024). *Ser docente hoy: competencias y habilidades para la educación infantil*. (1era ed.). Narcea Ediciones.
- Topping, K., Trickey, S., & Cleghorn, P. (2020). *Educational Practices Series* (Vol. 32, Philosophy for children). Unesco.
- Unesco. (2011). *La filosofía: una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. Autor.
- Unesco. (2021). *Competencias y habilidades digitales*. Autor.
- Unesco. (2023). *Los futuros que construimos. Habilidades y competencias para los futuros de la educación y el trabajo*. Autor.
- Vargas-Lozano, G. (2009). *¿Filosofía para qué?: desafíos de la filosofía para el siglo XXI*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

J. J. C. R. ha contribuido en 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.