

Filosofía Dialógica y Pensamiento Crítico Digital Como Estrategias para la Formación Ética y Reflexiva en el Bachillerato.

Dialogical Philosophy and Digital Critical Thinking as Strategies for Ethical and Reflective Formation in High School.

PALABRA VERDADERA

Recepción: 15/09/2025

Aceptación: 19/09/2025

Publicación: 30/09/2025

AUTOR/ES

- Elisa Mercedes López Lema
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- lopezelisa47@yahoo.es
- <https://orcid.org/0009-0009-2413-5296>
- Ecuador

- José Manuel Acero Mayancela
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- josemanuelacerom@gmail.com
- <https://orcid.org/0009-0006-8804-6282>
- Ecuador

- Joseline Mariela Guichay Villa
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- joseline.guichay@gmail.com
- <https://orcid.org/0009-0003-8642-2289>
- Ecuador

- Elsa Victoria Coello Briones
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- vickitaa_2011@outlook.es
- <https://orcid.org/0009-0006-6860-0792>
- Ecuador

- Bethy Inés Shiguango Tanguila
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- shiguangobethy15@gmail.com
- <https://orcid.org/0009-0002-8827-8017>
- Ecuador

- Miriam Graciela Gaona Ambuludi
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- mg7329359@gmail.com
- <https://orcid.org/0009-0003-7961-0740>
- Ecuador

CITACIÓN:

López Lema, E. M., Acero Mayancela, J. M., Guichay Villa, J. M., Coello Briones, E. V., Shiguango Tanguila, B. I., & Gaona Ambuludi, M. G. (2025). Filosofía dialógica y pensamiento crítico digital como estrategias para la formación ética y reflexiva en el bachillerato. Revista Científica Tsafiki, 1(2), 666–699.

RESUMEN

La presente investigación analiza la articulación entre la filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital como estrategias para fortalecer la formación ética y reflexiva en el bachillerato ecuatoriano. Desde un enfoque hermenéutico y analítico, el estudio plantea que la enseñanza media requiere un modelo educativo capaz de integrar la dimensión humana del diálogo con las competencias cognitivas, emocionales y tecnológicas propias del siglo XXI. La reflexión parte de los aportes de Martin Buber, Gabriel Marcel y José Ortega y Gasset, cuyas concepciones sobre la alteridad y la relación Yo-Tú constituyen un fundamento ético para la comunicación educativa. A partir de ello, se relaciona la filosofía del encuentro con la alfabetización digital crítica y el pensamiento reflexivo descrito por autores contemporáneos como Gallego Torres, Escobar Ramírez y Bolaños, quienes abordan la transformación de la mente y la convivencia en entornos mediados por la tecnología. La investigación se orienta a mostrar que el desarrollo del pensamiento crítico digital no puede reducirse a una habilidad técnica, sino que implica un proceso dialógico, relacional y ético que favorece la autonomía moral, la empatía y la conciencia social. En el aula, la filosofía del diálogo se convierte en una práctica que potencia la participación deliberativa y el juicio ético frente a los desafíos de la desinformación y la superficialidad digital. Este artículo propone, en consecuencia, un marco integrador donde el pensamiento crítico digital y la filosofía dialógica convergen en la construcción de sujetos reflexivos, éticos y responsables, capaces de dialogar con el mundo desde la razón, la palabra y la sensibilidad.

PALABRAS CLAVE: filosofía dialógica, pensamiento crítico digital, ética educativa, diálogo, formación reflexiva.

ABSTRACT

This research examines the articulation between dialogical philosophy and digital critical thinking as strategies to strengthen ethical and reflective education in Ecuadorian high schools. From a hermeneutic and analytical perspective, the study argues that secondary education must adopt a pedagogical model that integrates the human dimension of dialogue with the cognitive, emotional, and technological competences required in the twenty-first century. The reflection draws on the contributions of Martin Buber, Gabriel Marcel, and José Ortega y Gasset, whose conceptions of alterity and the I-Thou relationship provide an ethical foundation for educational communication. Building on these philosophical roots, the study connects the philosophy of encounter with digital literacy and reflective thought as developed by contemporary authors such as Gallego Torres, Escobar Ramírez, and Bolaños, who address the transformation of the mind and coexistence in technologically mediated contexts. The findings suggest that digital critical thinking must not be reduced to a technical skill but understood as a dialogical, relational, and ethical process that fosters

moral autonomy, empathy, and social awareness. Within the classroom, dialogical philosophy becomes a pedagogical practice that enhances deliberative participation and ethical judgment in the face of disinformation and digital superficiality. Therefore, this article proposes an integrative framework in which dialogical philosophy and digital critical thinking converge to form reflective, ethical, and responsible individuals capable of engaging the world through reason, language, and sensitivity.

KEYWORDS: dialogical philosophy, digital critical thinking, educational ethics, dialogue, reflective formation.

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI ha configurado un escenario educativo atravesado por la convergencia entre la tecnología, la información y la interacción social digital. Las instituciones escolares se enfrentan a un entorno donde los discursos se multiplican, las identidades se fragmentan y las relaciones humanas se reconfiguran bajo la mediación constante de pantallas y algoritmos. En este marco, el desarrollo del pensamiento crítico y de la ética comunicativa emerge como una urgencia pedagógica que trasciende la mera adquisición de competencias técnicas. La formación del bachiller requiere un horizonte educativo donde el diálogo, la reflexión y la comprensión mutua se constituyan en ejes estructurantes de la experiencia escolar (Escobar & Ramírez, 2020).

La filosofía dialógica, revitalizada en las últimas décadas por su potencial humanizador, propone la superación de la instrumentalización del pensamiento mediante el encuentro auténtico con el otro. Buber (1993) sostenía que la relación Yo-Tú representa el fundamento ontológico de toda ética, pues en el reconocimiento del otro como alteridad se abre la posibilidad del sentido. Este planteamiento, retomado por Bolaños (2010), permite comprender la educación como un espacio de reciprocidad y no de transmisión unidireccional, donde la palabra se convierte en vínculo y no en imposición. Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico digital se orienta no solo hacia el discernimiento informativo, sino hacia la construcción de comunidades discursivas éticas capaces de dialogar desde la diferencia y la sensibilidad compartida.

En la contemporaneidad educativa ecuatoriana, los retos del pensamiento crítico se han vinculado estrechamente con el desarrollo de competencias digitales y ciudadanas. Gallego Torres (2023) subraya que la alfabetización digital no puede concebirse únicamente como dominio técnico de herramientas, sino como capacidad reflexiva que permite cuestionar la veracidad, la intención y la ética de los mensajes en la red. La escuela, en este sentido, se convierte en un laboratorio ético donde se ensaya la convivencia plural y la construcción de criterios frente a la sobreinformación y la posverdad. Desde la filosofía de la educación, Escobar y Ramírez (2020) describen el diálogo filosófico como una aventura que cura, porque posibilita

la reconciliación entre el saber, el sentir y el convivir. El acto de dialogar, más que un método de intercambio, se revela como experiencia transformadora que sana la fragmentación interior del sujeto y reconfigura su relación con los otros y con la realidad.

La convergencia entre filosofía dialógica y pensamiento crítico digital supone un replanteamiento de las estrategias pedagógicas. La educación contemporánea ya no puede centrarse en la memorización de contenidos o en la repetición de estructuras cognitivas predefinidas. El estudiante del bachillerato se encuentra expuesto a una multiplicidad de discursos simultáneos y contradictorios, lo que exige un tipo de pensamiento que combine análisis, empatía y discernimiento moral. La filosofía del diálogo ofrece un marco idóneo para reconstruir los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la relación interpersonal y la palabra viva, rescatando la dimensión humana en medio de la mediación tecnológica (Gobantes Bilbao, 2010).

El Ministerio de Educación del Ecuador (2024) plantea en su Manual de Pensamiento Crítico que la práctica reflexiva debe integrar habilidades de argumentación, evaluación de fuentes y construcción ética del conocimiento. Estas capacidades, cuando se desarrollan en un contexto de interacción dialógica, adquieren un valor transformador: el estudiante aprende a escuchar, a responder y a co-construir sentido. Buber (2006) advertía que el diálogo genuino no busca convencer, sino comprender; es un acto en el que ambos interlocutores se modifican. En la educación media, este principio redefine la relación pedagógica y desplaza el eje del control hacia la colaboración, del adoctrinamiento hacia la conciencia.

La dimensión digital del pensamiento crítico reconfigura la noción de alteridad. El otro ya no se encuentra únicamente en el aula, sino en los espacios virtuales donde convergen voces diversas, opiniones extremas y discursos de poder. Ortega y Gasset (1997) señalaba que “vivir es hallarse en diálogo”, una afirmación que en el contexto actual adquiere resonancia inédita: la existencia del sujeto digital se constituye en una trama constante de interacciones. En este escenario, la filosofía dialógica actúa como mediación ética que invita a discernir entre la conexión superficial y la comunicación auténtica. Tipán Sisalema (2023) evidenció en su estudio sobre pensamiento crítico y tecnología que los jóvenes ecuatorianos presentan altos niveles de conectividad, pero bajos niveles de reflexión crítica frente a los contenidos digitales, lo que demuestra la necesidad de estrategias educativas que integren razón y sensibilidad.

El pensamiento crítico digital, entendido desde su raíz filosófica, se convierte en un ejercicio de resistencia ante la homogeneización cultural impuesta por los algoritmos y los flujos de información. Gallego Torres (2023) advierte que el consumo acrítico de contenidos reproduce pasivamente discursos de dominación simbólica, mientras que la reflexión dialógica

empodera al sujeto para participar en la esfera pública digital con conciencia ética. Buber (1993) ya anticipaba esta tensión al señalar que el diálogo instrumental tiende a reducir al otro a objeto de manipulación, mientras que el diálogo genuino lo reconoce como sujeto. En el aula, este principio se traduce en la necesidad de formar docentes capaces de propiciar experiencias comunicativas basadas en la reciprocidad y la escucha.

Las investigaciones de Escobar y Ramírez (2020) aportan un matiz esencial al considerar que el diálogo no solo educa, sino que cura. El encuentro filosófico con el otro permite restaurar la fragmentación emocional y existencial del ser humano contemporáneo, sometido a la prisa, la ansiedad y la competitividad digital. Esta perspectiva coincide con la propuesta ética de Marcel (1968), quien defendía que la relación intersubjetiva constituye el núcleo de toda espiritualidad humana. La educación, cuando asume esta dimensión curativa del diálogo, deja de ser un proceso técnico para convertirse en una experiencia de sanación colectiva.

La articulación entre pensamiento crítico digital y filosofía dialógica, por tanto, no se limita a un modelo pedagógico innovador, sino que plantea un paradigma humanista integral. UNICEF (2024) enfatiza que los programas de alfabetización digital deben incluir la formación emocional y moral del estudiante, reconociendo la tecnología como un espacio de ciudadanía ética. Esta convergencia redefine la misión de la escuela: no solo enseñar a pensar, sino enseñar a dialogar críticamente en la era digital. Bolaños (2010) complementa esta visión al afirmar que la alteridad no es un mero reconocimiento abstracto, sino un acto de convivencia que se materializa en el lenguaje.

El desafío educativo actual exige superar la fragmentación entre razón y emoción, entre técnica y ética, entre conocimiento y humanidad. La filosofía dialógica ofrece un horizonte de sentido que rehumaniza la enseñanza en tiempos de automatización, mientras el pensamiento crítico digital otorga herramientas para navegar el océano informativo sin perder la brújula moral. Esta integración responde a la necesidad de formar ciudadanos capaces de ejercer una libertad responsable, de discernir la verdad en la complejidad mediática y de participar activamente en la construcción de un tejido social más justo y solidario (Escobar & Ramírez, 2020; Gallego Torres, 2023; Buber, 2006; Bolaños, 2010; UNICEF, 2024).

El pensamiento educativo contemporáneo encuentra en la filosofía dialógica un punto de inflexión que cuestiona los modelos tecnocráticos de enseñanza. La saturación informativa y la hiperconectividad han desplazado la atención del sujeto hacia una dinámica de inmediatez que reduce la reflexión a reacciones automáticas. Frente a este escenario, la propuesta de Martin Buber se revela como una vía de rescate del sentido. Su noción de diálogo auténtico —el

encuentro entre el Yo y el Tú— constituye un acto ético que rompe con la instrumentalización del otro y lo reconoce en su dignidad irreductible (Buber, 1993). En el ámbito educativo, este principio sugiere que la relación pedagógica no se limita a la transmisión de saberes, sino que implica una apertura existencial donde el maestro y el estudiante se co-transforman a través de la palabra viva.

Gobantes Bilbao (2010) coincide al señalar que en la posmodernidad las voces se fragmentan en una multiplicidad de microrrelatos, pero el diálogo conserva su potencia como espacio de autenticidad. La autora advierte que la cultura contemporánea, impulsada por la velocidad mediática, tiende a sustituir la comprensión por la exposición, la escucha por el espectáculo. De allí que el retorno al diálogo, entendido como acontecimiento ético y no como técnica comunicativa, se convierta en una forma de resistencia intelectual frente al ruido digital. Esta perspectiva amplía el horizonte de la educación hacia una pedagogía de la presencia, en la que el encuentro con el otro se convierte en fuente de aprendizaje y en experiencia de alteridad significativa.

La alteridad, en tanto categoría filosófica, ha sido interpretada por Bolaños (2010) como el fundamento de la convivencia social. Desde la lectura de Buber, sostiene que el reconocimiento del otro implica una apertura a la trascendencia, una disposición a ser afectado por la palabra ajena. En el contexto educativo, esta apertura se traduce en una ética de la responsabilidad que redefine el rol del docente. Enseñar ya no significa imponer contenidos, sino acompañar procesos de comprensión mutua. Este enfoque dialógico se vincula estrechamente con la propuesta de Marcel (1968), quien concibe el diálogo como “participación ontológica” en la existencia del otro. Su visión personalista establece que la educación auténtica no se realiza sobre el estudiante, sino con el estudiante, en un proceso de reciprocidad que trasciende la dimensión técnica del aprendizaje.

El desarrollo del pensamiento crítico digital encuentra en esta tradición filosófica un sustento humanista. Gallego Torres (2023) subraya que el pensamiento crítico no puede entenderse como un procedimiento lógico aislado, sino como una práctica social mediada por valores, emociones y contextos comunicativos. La alfabetización digital crítica, en consecuencia, requiere del diálogo como principio de discernimiento ético. En la era de la posverdad, la capacidad de evaluar información depende tanto de la competencia cognitiva como de la sensibilidad moral del sujeto. La filosofía dialógica contribuye a esta tarea al promover un modo de relación donde la palabra se usa no para dominar, sino para comprender.

Escobar y Ramírez (2020) interpretan el diálogo filosófico como una experiencia que cura, en la medida en que restablece la unidad interior del individuo fragmentado por la cultura

de la prisa. Según los autores, el hombre contemporáneo sufre una enfermedad del sentido: vive rodeado de estímulos, pero desprovisto de profundidad. La práctica dialógica, al posibilitar la reflexión compartida, actúa como una terapia del alma que reordena las prioridades existenciales. En el ámbito escolar, esta curación se manifiesta en la posibilidad de reconectar el aprendizaje con la vida. El estudiante, al dialogar filosóficamente, deja de ser un receptor pasivo y se convierte en sujeto de comprensión.

Desde la perspectiva de la filosofía de la educación, la obra de Ortega y Gasset (1997) anticipa muchos de los dilemas actuales. Al afirmar que “yo soy yo y mi circunstancia”, el filósofo español reconoce la inseparabilidad entre el sujeto y su entorno. En el aula contemporánea, esta circunstancia está mediada por dispositivos digitales, redes y algoritmos que moldean la percepción y el juicio. El desafío educativo consiste en recuperar la centralidad del sujeto pensante frente a la automatización cognitiva. Para ello, el diálogo filosófico se convierte en una metodología de resistencia que promueve la autonomía moral y la lucidez crítica.

El informe pedagógico del Ministerio de Educación (2024) propone que la enseñanza del pensamiento crítico en el bachillerato debe incorporar dimensiones emocionales y éticas, entendiendo que la reflexión no se limita a la razón instrumental. En coherencia con esta postura, UNICEF (2024) plantea que la educación digital debe orientarse a la formación integral del ser humano, integrando la empatía, la cooperación y la responsabilidad en el uso de la información. Estas perspectivas se inscriben en la misma corriente humanista que inspira la filosofía dialógica: una pedagogía del encuentro, de la escucha activa y del compromiso con la verdad.

El pensamiento crítico digital, apoyado en la filosofía dialógica, permite reconfigurar la noción de conocimiento en el entorno escolar. Chajín Flórez et al. (2025) destacan que la comprensión lectora y la reflexión crítica se fortalecen cuando el aula se transforma en un espacio de diálogo horizontal donde los estudiantes interpretan, argumentan y reconstruyen significados de manera colectiva. En estos procesos, el maestro actúa como mediador epistémico y ético, generando condiciones para que el pensamiento se exprese en comunidad. Esta dimensión dialogal favorece la formación de competencias socioemocionales, imprescindibles para enfrentar los dilemas éticos del mundo digital.

Buber (2006) insistía en que el diálogo auténtico exige presencia, y la presencia implica responsabilidad. En la educación mediada por tecnología, la presencia se redefine como atención consciente: estar con el otro a través de la palabra, incluso cuando el espacio es virtual. Escobar y Ramírez (2020) vinculan este principio con la experiencia curativa del diálogo,

entendida como un modo de sanar la desconexión emocional generada por la digitalización excesiva. El aula digital, cuando se funda en la ética del diálogo, puede convertirse en un lugar de encuentro que humaniza la tecnología y devuelve a la palabra su poder transformador.

En el contexto ecuatoriano, los estudios de Tipán Sisalema (2023) aportan evidencia empírica sobre la necesidad de integrar tecnologías educativas con sentido crítico y reflexivo. Sus hallazgos muestran que el uso instrumental de las TIC no garantiza aprendizajes significativos; por el contrario, la ausencia de reflexión ética puede derivar en dependencia informativa y desinterés cognitivo. Este panorama refuerza la pertinencia de concebir el pensamiento crítico digital como práctica dialógica sustentada en valores de cooperación y discernimiento.

Gobantes Bilbao (2010) propone una interpretación pedagógica de la filosofía del diálogo al afirmar que cada entrevista o intercambio humano es una forma de acceso al otro. En el aula, esta noción se traduce en una pedagogía de la pregunta que sustituye el control por la curiosidad. La pregunta, como gesto filosófico, inaugura el pensamiento y abre el camino hacia la comprensión ética. El docente que pregunta no impone un camino, sino que acompaña el descubrimiento. Esta concepción sitúa el pensamiento crítico como un ejercicio de humildad intelectual frente a la complejidad del mundo digital.

El tejido conceptual entre la filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital configura un marco de referencia para la formación reflexiva. En lugar de concebir la tecnología como obstáculo, se la entiende como mediación ética que amplía las posibilidades del encuentro humano. Gallego Torres (2023) argumenta que el pensamiento crítico digital implica un proceso de metacognición social, donde el sujeto evalúa no solo la información, sino también el impacto de sus juicios y emociones en la comunidad. Este nivel de autorreflexión coincide con la idea de Buber (1993) de que el diálogo verdadero transforma a los interlocutores y genera conciencia compartida.

La integración de estas perspectivas plantea un nuevo paradigma para la educación en el bachillerato: un modelo donde el aprendizaje se construye en diálogo permanente entre razón, emoción y tecnología. UNICEF (2024) advierte que el fortalecimiento de competencias ciudadanas digitales requiere acompañamiento ético constante y escenarios de interacción crítica. Escobar y Ramírez (2020) complementan esta idea al señalar que la filosofía, cuando se vive como experiencia de encuentro, se convierte en la mejor forma de asesoramiento existencial. De esta manera, el pensamiento crítico digital se afirma como una pedagogía del sentido, capaz de reconciliar el saber técnico con la profundidad humana.

La educación contemporánea exige la formación de sujetos capaces de discernir

moralmente en un contexto caracterizado por la sobreabundancia informativa y la relativización de la verdad. La filosofía dialógica se convierte en el cimiento de esta tarea, al reconocer que toda ética comienza en la relación con el otro. Buber (1993) sostiene que la existencia se realiza en la medida en que se establece un vínculo genuino entre el Yo y el Tú, donde la palabra no es instrumento de dominio sino presencia compartida. Este principio trasciende la metafísica y se inserta en la praxis pedagógica: la escuela se convierte en espacio de encuentro donde la responsabilidad por el otro inaugura la ética ciudadana.

La noción de alteridad adquiere especial relevancia en la era digital, donde el otro se presenta como avatar, imagen o discurso. Bolaños (2010) advierte que la convivencia social requiere superar la tendencia a reducir la diferencia a categorías funcionales o identitarias. La educación del siglo XXI enfrenta el desafío de restaurar el rostro humano tras la pantalla, de devolver la mirada en medio del anonimato tecnológico. Escobar y Ramírez (2020) interpretan esta problemática como una enfermedad de la desconexión: el sujeto posmoderno, saturado de vínculos virtuales, experimenta una soledad ontológica que solo puede superarse mediante el diálogo auténtico. La filosofía se transforma así en una práctica terapéutica y social, capaz de sanar el tejido moral fragmentado por la inmediatez comunicacional.

El pensamiento crítico digital, al situarse en este horizonte, se convierte en una herramienta de emancipación ética. Gallego Torres (2023) plantea que el discernimiento informativo es inseparable de la conciencia moral; evaluar la veracidad de los datos implica también preguntarse por su intención, su origen y sus consecuencias sociales. En un contexto donde los algoritmos jerarquizan la información según intereses económicos, el ejercicio crítico exige reconocer la estructura de poder que subyace a los flujos digitales. Esta toma de conciencia constituye el primer paso hacia una ciudadanía digital responsable. UNICEF (2024) respalda esta perspectiva al afirmar que la alfabetización mediática debe incluir la formación en valores democráticos, empatía y respeto intercultural, elementos esenciales para la convivencia en entornos digitales.

La dimensión ética del pensamiento crítico no puede dissociarse de su carácter dialógico. Gobantes Bilbao (2010) describe el diálogo como un proceso heurístico que busca la verdad, pero que en la posmodernidad se ha visto sustituido por el simulacro del debate competitivo. La escuela tiene la misión de restaurar el sentido heurístico del diálogo, de enseñar a escuchar para comprender y no para vencer. En esta restauración se juega la posibilidad de una cultura digital más humana. La ética del diálogo implica asumir la vulnerabilidad propia y reconocer la del otro, lo cual constituye el primer acto de formación moral.

La práctica filosófica, en su vertiente educativa, ha reivindicado históricamente la

relación entre pensamiento y ciudadanía. Ortega y Gasset (1997) advertía que la educación debía preparar a los individuos para participar activamente en la construcción de la vida pública, y no solo para adaptarse a un sistema productivo. En la actualidad, esta afirmación cobra un nuevo sentido: participar en la vida pública implica interactuar críticamente en redes digitales donde circulan narrativas globales. Gallego Torres (2023) identifica este fenómeno como “la democratización aparente del discurso”, en la que todos opinan, pero pocos reflexionan. La educación, desde la filosofía dialógica, puede contrarrestar esta tendencia al fomentar el pensamiento deliberativo y la responsabilidad discursiva.

El aula dialógica se erige entonces como un microcosmos de ciudadanía digital. Chajín Flórez et al. (2025) demuestran que las estrategias de diálogo en grupo incrementan la empatía cognitiva y fortalecen la argumentación ética en contextos educativos. Sus hallazgos evidencian que los estudiantes que aprenden a construir sentido de manera colaborativa desarrollan mayor capacidad para identificar sesgos, manipulación o desinformación. La práctica dialógica no solo mejora la comprensión lectora, sino que educa la sensibilidad moral y la disposición a convivir en la diversidad. Este aprendizaje constituye la base de una ciudadanía activa que no teme al disenso, sino que lo acoge como fuente de crecimiento colectivo.

La obra de Escobar y Ramírez (2020) introduce una dimensión profundamente existencial a esta perspectiva. El diálogo, afirman, cura porque humaniza; restituye la capacidad de asombro y la fe en el sentido compartido. En la sociedad digital, donde la lógica del rendimiento reemplaza al encuentro, esta experiencia se vuelve subversiva. Educar para dialogar es enseñar a detenerse, a escuchar, a abrirse a lo inesperado. La filosofía del diálogo, aplicada a la educación, se convierte en un método de desaceleración cognitiva que permite reconectar pensamiento y emoción. En este proceso, la ética deja de ser un conjunto de normas para transformarse en una disposición vital frente a la existencia.

La relación entre pensamiento crítico digital y ética del diálogo también se manifiesta en la construcción de identidades. Marcel (1968) subraya que el yo solo se reconoce en la medida en que se entrega al tú; la identidad se constituye en la reciprocidad. En la esfera digital, donde las identidades se multiplican y se ocultan tras interfaces anónimas, la filosofía del diálogo ofrece un antídoto contra la despersonalización. La escuela, al promover espacios de conversación reflexiva, contribuye a que los jóvenes comprendan la responsabilidad que implica su presencia digital. El pensamiento crítico, en consecuencia, no se limita a la argumentación racional, sino que incluye la autoconciencia ética de quien comunica.

UNICEF (2024) destaca que la educación para la ciudadanía digital debe orientarse al desarrollo de un pensamiento ético situado, capaz de actuar en contextos de incertidumbre

moral. Esta noción de situacionalidad coincide con la idea orteguiana de “circunstancia”, entendida como el horizonte concreto en el que el ser humano realiza su libertad. En la práctica educativa, este principio se traduce en la necesidad de contextualizar el pensamiento crítico: analizar los problemas éticos de la tecnología desde la realidad cultural, social y económica de los estudiantes. Tipán Sisalema (2023) respalda esta visión al observar que los jóvenes ecuatorianos muestran alta familiaridad con los dispositivos digitales, pero escasa reflexión sobre las implicaciones sociales de su uso.

El pensamiento crítico digital se configura entonces como una competencia ética transversal que debe ser cultivada en todas las áreas del currículo. Gallego Torres (2023) propone un modelo de alfabetización crítica en el que las tecnologías se convierten en mediaciones para la deliberación democrática y la creatividad colectiva. Este enfoque se alinea con la filosofía dialógica al entender el aprendizaje como construcción conjunta de sentido. Buber (2006) sugiere que el diálogo genuino transforma el espacio en comunidad; la palabra compartida crea mundo. En el contexto escolar, esta afirmación se materializa en prácticas que promueven la cooperación, la solidaridad y la justicia comunicativa.

La ética del diálogo no puede separarse del principio de responsabilidad. Bolaños (2010) enfatiza que la convivencia se sostiene en el reconocimiento del otro como interlocutor legítimo. Este reconocimiento, cuando se traslada al entorno digital, implica un compromiso con la veracidad, la cortesía y la empatía. Gallego Torres (2023) advierte que la cultura digital actual tiende a la polarización discursiva, fenómeno que solo puede mitigarse mediante el desarrollo de habilidades críticas y dialogales. La escuela, como institución formadora, tiene la tarea de enseñar a disentir sin destruir, a argumentar sin violentar, a comunicar sin deshumanizar.

Los aportes de Escobar y Ramírez (2020) ofrecen una clave hermenéutica para comprender la función curativa del diálogo en la educación ética. La palabra compartida genera comunión y, con ella, sanación. Este acto simbólico de hablar y escuchar restaura la confianza en la posibilidad de entenderse, condición esencial para la paz social y la convivencia democrática. El pensamiento crítico digital, cuando se orienta por esta ética, deja de ser un simple filtro cognitivo y se transforma en una pedagogía del cuidado.

El Ministerio de Educación (2024) propone que la formación ética del bachiller se conciba como un proceso integral donde las competencias digitales sirvan al desarrollo humano y no al consumo pasivo. Desde esta óptica, la filosofía dialógica se convierte en el marco que dota de sentido a la educación tecnológica: enseñar a usar la tecnología para construir humanidad. Esta integración permite que la escuela asuma un papel protagónico en la

reconstrucción del tejido moral, articulando reflexión, empatía y acción responsable.

La educación, en consecuencia, no puede limitarse a preparar individuos funcionales al sistema digital, sino que debe formar sujetos conscientes, críticos y compasivos. Buber (1993), Marcel (1968) y Ortega y Gasset (1997) coinciden en que el diálogo no es solo una herramienta de comunicación, sino una forma de existir. En la escuela, este principio se traduce en un modo de ser juntos, de aprender juntos, de construir humanidad en la palabra. El pensamiento crítico digital, iluminado por la filosofía del diálogo, devuelve al aula su carácter sagrado: un lugar donde la mente y el corazón se encuentran para pensar éticamente el mundo.

El encuentro entre la filosofía del diálogo y el pensamiento crítico digital representa una convergencia que redefine el sentido de educar en tiempos de complejidad. Ambos enfoques, aunque nacidos en contextos históricos distintos, comparten una misma aspiración: rescatar la humanidad en medio de la fragmentación cultural y tecnológica. Buber (1993) afirmó que el ser humano se constituye en la relación, no en el aislamiento, y que toda educación auténtica es un acto de encuentro. En la actualidad, esta afirmación adquiere un carácter urgente frente a la tendencia a reducir la interacción humana a transacciones de datos o simulacros de comunicación.

La filosofía dialógica no pretende negar la tecnología, sino insertarla en una ética del sentido. Escobar y Ramírez (2020) interpretan el diálogo filosófico como una experiencia curativa precisamente porque reintroduce la dimensión afectiva y espiritual en la conversación racional. Esta recuperación del alma dialogante es vital en el contexto educativo, donde la hiperconectividad ha sustituido la presencia por la visibilidad y la profundidad por la velocidad. Gallego Torres (2023) coincide al sostener que la alfabetización digital crítica solo puede ser eficaz si se fundamenta en una pedagogía humanista que enseñe a pensar, sentir y actuar en coherencia ética.

Bolaños (2010) considera que la alteridad es el núcleo del vínculo social, y que la educación, al promover el reconocimiento mutuo, posibilita la reconciliación con la diferencia. La experiencia del aula, cuando se orienta desde el diálogo, encarna esta ética de la reciprocidad: el maestro y el estudiante aprenden a escuchar sin prejuicio y a responder con conciencia. En esta dinámica se gesta una ciudadanía reflexiva, capaz de trascender la polarización discursiva que domina las redes digitales. Gobantes Bilbao (2010) advierte que la posmodernidad ha desvirtuado el diálogo al convertirlo en espectáculo mediático; por eso la escuela tiene el deber de recuperar su sentido original como búsqueda compartida de verdad.

El diálogo, en tanto proceso educativo, produce una transformación epistemológica. Chajín Flórez et al. (2025) demuestran que los entornos colaborativos donde el aprendizaje se

construye mediante interacción dialógica generan mayores niveles de pensamiento crítico, empatía y responsabilidad discursiva. Este hallazgo confirma que el conocimiento no se transmite, sino que se co-crea. En el plano digital, este principio se amplifica: los espacios virtuales pueden convertirse en comunidades de práctica donde la argumentación ética y la reflexión colectiva se entrelazan con la innovación tecnológica.

La filosofía dialógica ofrece a la educación digital una dimensión que las metodologías instrumentales no pueden proporcionar: la conciencia del otro como presencia. Marcel (1968) advertía que el progreso técnico corre el riesgo de convertir al hombre en espectador de su propia vida, alejándolo del compromiso existencial. En contraposición, el diálogo devuelve la palabra a su función originaria: ser puente de comunión. En la enseñanza del bachillerato, esta idea se traduce en la necesidad de convertir cada interacción digital en oportunidad de encuentro humano. La ética del diálogo propone que la tecnología no reemplace el rostro, sino que lo prolongue.

La construcción de un pensamiento crítico digital implica reconocer la interdependencia entre racionalidad, emoción y ética. Gallego Torres (2023) subraya que la reflexión crítica no es un acto solitario, sino un proceso colectivo en el que se contrastan perspectivas y se elaboran juicios morales. Esta visión converge con la pedagogía dialógica defendida por Escobar y Ramírez (2020), para quienes la filosofía educa en la convivencia y en el cuidado del otro. Ambos enfoques revelan que pensar críticamente es un acto de amor racional, una forma de cuidar la verdad a través de la palabra.

UNICEF (2024) enfatiza que la educación en competencias digitales debe estar anclada en la ética del cuidado, en el respeto a la diversidad y en la empatía como competencia transversal. Este principio se encuentra también en la propuesta del Ministerio de Educación del Ecuador (2024), que plantea fortalecer las habilidades de pensamiento crítico mediante prácticas de diálogo y cooperación. Dichas estrategias no solo fomentan la autonomía cognitiva, sino también la responsabilidad social, elemento central en la formación del bachiller reflexivo.

El diálogo filosófico, entendido como experiencia pedagógica, genera un tipo de pensamiento que trasciende la lógica del rendimiento. Escobar y Ramírez (2020) sostienen que la reflexión dialógica enseña a habitar la incertidumbre, a encontrar sentido en la contradicción. Esta disposición resulta esencial para el siglo XXI, donde la verdad se fragmenta y la información se multiplica. La educación ética no puede limitarse a la transmisión de valores estáticos; debe promover la capacidad de discernir en contextos cambiantes. En este sentido, la filosofía dialógica se convierte en una pedagogía del asombro que reaviva la curiosidad y el compromiso con la verdad.

Buber (2006) afirmaba que la palabra tiene poder creador porque funda realidad. En la escuela, enseñar a dialogar es enseñar a construir mundos posibles. Esta afirmación resuena en los planteamientos de Ortega y Gasset (1997), para quien el ser humano no se adapta al mundo, sino que lo configura mediante la cultura. El pensamiento crítico digital, al apropiarse de esta idea, convierte la tecnología en extensión de la conciencia y no en sustituto de la inteligencia. El aula, como espacio simbólico, se transforma en un laboratorio de humanización digital donde la palabra ética guía el uso de las herramientas tecnológicas.

Gobantes Bilbao (2010) considera que la entrevista, como género comunicativo, es metáfora del diálogo educativo: un encuentro entre sujetos que se interpelan desde la diferencia. Este paralelismo ilustra la función formativa del diálogo en la construcción de ciudadanía digital. Cada interacción mediada puede ser un acto de comprensión o de manipulación, y el pensamiento crítico es el instrumento que permite distinguir entre ambas. Bolaños (2010) refuerza esta idea al sostener que la ética de la convivencia se basa en la palabra responsable, aquella que reconoce su capacidad de edificar o destruir vínculos.

La convergencia entre filosofía dialógica y pensamiento crítico digital propone un cambio de paradigma en la educación del bachillerato. El saber deja de concebirse como acumulación de información y pasa a entenderse como relación viva con el conocimiento. Escobar y Ramírez (2020) interpretan esta mutación como un retorno al humanismo en su sentido más radical: la confianza en la palabra como medio de transformación interior y social. La escuela, cuando dialoga, se convierte en comunidad terapéutica del pensamiento, espacio donde la tecnología se somete al servicio del bien común.

UNICEF (2024) y el Ministerio de Educación (2024) coinciden en que la educación ética contemporánea debe fortalecer la capacidad de juicio moral frente a los dilemas del entorno digital: privacidad, veracidad, derechos de autor y discurso de odio. Estas temáticas requieren no solo conocimiento técnico, sino también conciencia ética y emocional. El pensamiento crítico digital, orientado por la filosofía dialógica, ofrece una metodología para abordar estos desafíos mediante la deliberación colectiva, la argumentación respetuosa y la empatía racional.

Tipán Sisalema (2023) demuestra que los programas de innovación educativa basados en proyectos dialógicos favorecen el desarrollo de actitudes prosociales y autocríticas en los estudiantes. La conversación filosófica, al introducir preguntas existenciales en la cotidianidad del aula, despierta el pensamiento moral y reorienta el uso de la tecnología hacia la cooperación. Este hallazgo refuerza la tesis de que el diálogo, más que una estrategia, constituye una forma de vida pedagógica que enseña a pensar con los demás.

La formación ética del bachiller contemporáneo requiere una educación que concilie la racionalidad técnica con la sensibilidad espiritual. Marcel (1968) advertía que el riesgo de la modernidad radica en reducir al ser humano a un sistema funcional. La educación dialógica, al devolver protagonismo a la palabra y al encuentro, rescata el misterio del otro y la profundidad del pensamiento. El pensamiento crítico digital, apoyado en esta ética, prepara a los jóvenes para ejercer una libertad responsable en la red, donde cada clic es una decisión moral y cada palabra un acto de creación.

El futuro de la educación depende de la capacidad de integrar conocimiento, tecnología y humanidad. La filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital, al converger, configuran una pedagogía del sentido: una forma de enseñar que no se conforma con informar, sino que busca transformar. Buber (1993) vislumbró este ideal al afirmar que toda verdadera educación es despertar. Hoy, ese despertar consiste en enseñar a pensar con conciencia ética en un mundo digitalizado. La educación del siglo XXI no será humanista por decreto, sino por diálogo.

MÉTODOS MATERIALES

El presente estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo-hermenéutico sustentado en la interpretación filosófica y educativa de los procesos formativos en el bachillerato. Su propósito consiste en analizar la relación entre la filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital como estrategias para la formación ética y reflexiva. Esta metodología se justifica en la naturaleza misma del objeto de estudio: la comprensión del diálogo y la ética como experiencias humanas, no reducibles a mediciones cuantitativas, sino accesibles mediante la interpretación del sentido, la palabra y la acción educativa (Escobar & Ramírez, 2020).

La investigación se estructura desde una epistemología comprensiva, en la que el conocimiento se construye mediante la interacción del investigador con los discursos, textos y prácticas observadas. Buber (1993) sostiene que todo acto de conocimiento auténtico implica una relación dialógica entre sujeto y objeto, donde ambos se transforman. Este principio se traduce en la práctica investigativa como apertura a la alteridad: comprender la realidad educativa no desde la imposición de categorías previas, sino desde la escucha profunda de las voces que la configuran. La elección de este paradigma responde al carácter ético del problema, que exige no solo describir fenómenos, sino interpretarlos desde su dimensión moral y humana.

El diseño metodológico se apoya en el método hermenéutico-crítico, que combina la interpretación de significados con la evaluación de su coherencia ética y pedagógica. Según Gadamer (citado en Escobar & Ramírez, 2020), comprender es siempre un acto histórico y dialógico, donde el investigador participa activamente en la construcción del sentido. En este marco, el estudio adopta la hermenéutica como proceso circular: la comprensión de cada texto

o testimonio se ilumina a partir del todo, y el todo se renueva con cada interpretación parcial. Esta dinámica refleja el movimiento mismo del diálogo filosófico, en el que cada palabra transforma el horizonte del interlocutor.

La metodología se nutre también del personalismo dialógico desarrollado por Marcel (1968) y por Bolaños (2010), que reconoce en el encuentro interpersonal la base ontológica de la educación. La investigación, por tanto, asume que el conocimiento no se genera en la distancia, sino en la proximidad ética entre investigador, fuentes y sujetos. Esta proximidad implica responsabilidad interpretativa: cada lectura se realiza con conciencia del otro, entendiendo que los textos y las voces analizadas pertenecen a experiencias vivas. En el contexto educativo, esta aproximación permite acceder a la dimensión espiritual y moral del aprendizaje, aspecto que no puede captarse mediante instrumentos estandarizados.

El proceso metodológico se desarrolló en tres niveles complementarios. En primer lugar, se realizó un análisis documental del corpus teórico conformado por obras de Buber, Marcel, Ortega y Gasset, y estudios contemporáneos sobre pensamiento crítico digital (Gallego Torres, 2023; Escobar & Ramírez, 2020; UNICEF, 2024; Ministerio de Educación, 2024). Esta fase permitió identificar categorías fundamentales como alteridad, diálogo, ética digital, reflexión crítica y formación ciudadana. En segundo lugar, se aplicó una observación interpretativa en aulas de bachillerato de tres instituciones ecuatorianas, con el objetivo de registrar prácticas pedagógicas vinculadas al desarrollo del pensamiento crítico y la interacción dialógica. Finalmente, se llevó a cabo un análisis hermenéutico-comparativo, en el que las categorías teóricas se contrastaron con los hallazgos de la práctica educativa y los testimonios docentes.

El análisis documental se guió por una matriz de codificación conceptual diseñada para integrar autores clásicos y contemporáneos. Siguiendo la propuesta de Gallego Torres (2023), se establecieron tres ejes: el epistemológico, centrado en la naturaleza del pensamiento crítico; el ético, orientado al discernimiento moral y la responsabilidad comunicativa; y el pedagógico, enfocado en las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Cada fuente se interpretó considerando su contexto histórico y su potencial de aplicación en la educación actual. El objetivo no fue elaborar una síntesis superficial, sino revelar las tensiones y convergencias que permiten comprender cómo el diálogo filosófico puede transformar la alfabetización digital en experiencia ética.

La muestra teórica se conformó por textos académicos indexados, documentos oficiales del Ministerio de Educación del Ecuador (2024) y experiencias docentes obtenidas mediante entrevistas semiestructuradas. Esta selección responde a criterios de pertinencia y profundidad

conceptual. Buber (2006) advierte que la verdad del diálogo no surge del consenso inmediato, sino del compromiso sostenido con la escucha. En coherencia con esta afirmación, la muestra privilegió voces diversas —filosóficas, pedagógicas y tecnológicas— para propiciar una comprensión plural del fenómeno educativo. La heterogeneidad de las fuentes fortaleció la validez interpretativa y permitió construir un mapa de sentido que vincula el pensamiento crítico digital con la ética relacional.

La aplicación de la observación interpretativa se llevó a cabo durante un semestre académico en tres instituciones educativas representativas: una unidad urbana de Cuenca, una escuela intercultural bilingüe de Chimborazo y un colegio rural de la provincia de Bolívar. Cada contexto ofreció escenarios distintos de interacción digital y práctica filosófica. Los registros se realizaron mediante diarios de campo reflexivos y fichas de observación abiertas, priorizando el análisis de las dinámicas comunicativas, la participación estudiantil y el uso crítico de herramientas digitales. Escobar y Ramírez (2020) sugieren que el diálogo auténtico puede reconocerse cuando se produce un desplazamiento de la pasividad a la co-creación; este criterio orientó la interpretación de los datos.

El proceso de análisis siguió las etapas del método hermenéutico: lectura comprensiva, identificación de significados, interpretación de relaciones y síntesis reflexiva. Cada registro se examinó a la luz de las categorías teóricas y de los principios éticos de la filosofía dialógica. La triangulación se realizó entre fuentes filosóficas, observaciones pedagógicas y documentos ministeriales, buscando coherencia entre teoría y práctica. Gallego Torres (2023) sostiene que la validez en los estudios críticos depende de la coherencia argumentativa más que de la replicabilidad estadística. Este criterio fue adoptado como principio rector: el rigor se expresó en la fidelidad al sentido y en la transparencia del proceso interpretativo.

La investigación adoptó como principio ético central la responsabilidad dialogal formulada por Buber (1993), según la cual comprender al otro implica hacerse cargo de su palabra. En consecuencia, las entrevistas y observaciones se realizaron con consentimiento informado, garantizando la confidencialidad y el respeto a la diversidad cultural. UNICEF (2024) resalta que la ética educativa debe proteger la integridad emocional de los estudiantes y promover entornos seguros para la expresión crítica. Este marco orientó la práctica investigativa, asegurando que el diálogo con los participantes fuera genuino, inclusivo y libre de coerción.

El procedimiento metodológico también integró una reflexión fenomenológica sobre la experiencia docente. Los profesores participantes registraron en bitácoras su percepción sobre el impacto del diálogo filosófico y del pensamiento crítico digital en la motivación y autonomía

estudiantil. Estas narrativas se analizaron desde la hermenéutica de la experiencia, considerando que la comprensión emerge cuando la vivencia se convierte en palabra (Marcel, 1968). La interpretación de estos testimonios reveló la presencia de una pedagogía del encuentro, en la que el uso de tecnología no sustituye la relación humana, sino que la amplifica mediante nuevas formas de colaboración y expresión.

El estudio, de naturaleza exploratoria y reflexiva, no busca generalizar resultados, sino generar comprensión profunda. En palabras de Escobar y Ramírez (2020), la finalidad de la filosofía en la educación no es producir respuestas definitivas, sino abrir espacios de sentido. Esta orientación define el criterio de validez: la riqueza del conocimiento reside en su capacidad para inspirar prácticas transformadoras. Por ello, los hallazgos no se presentan como conclusiones cerradas, sino como horizontes interpretativos que invitan al debate y a la acción ética.

El rigor metodológico se garantizó mediante criterios de credibilidad y transferibilidad propios de la investigación cualitativa. La credibilidad se fortaleció a través de la revisión cruzada de las interpretaciones con los docentes participantes y del contraste con los marcos teóricos. La transferibilidad se aseguró mediante descripciones densas de los contextos y prácticas observadas, permitiendo que otros investigadores puedan reconocer similitudes o diferencias con sus propias realidades. Bolaños (2010) indica que la autenticidad del conocimiento radica en su capacidad de inspirar al otro; de allí que el valor del estudio no se mida por su universalidad, sino por su potencial de resonancia ética.

La estructura metodológica adoptada en esta investigación se inscribe dentro de la corriente hermenéutica crítica contemporánea, la cual permite integrar la comprensión interpretativa con la evaluación ética y social de las prácticas educativas. Este enfoque responde a la necesidad de analizar el pensamiento crítico digital no como una destreza técnica, sino como una expresión del diálogo moral entre sujetos. Gadamer, citado por Escobar y Ramírez (2020), sostiene que toda comprensión es en sí misma un acto de responsabilidad, porque quien interpreta se convierte en coautor del sentido. En este horizonte, el investigador asume una posición de implicación ética, reconociendo su participación activa en el tejido de relaciones humanas que configuran la experiencia pedagógica.

El diseño metodológico fue de tipo mixto exploratorio, combinando estrategias cualitativas y elementos descriptivos de tipo cuantitativo en la caracterización de prácticas docentes. Esta elección responde al principio de complementariedad entre comprensión y descripción. Según Gallego Torres (2023), el pensamiento crítico requiere observar tanto los procesos internos del razonamiento como los contextos externos de interacción social. Por ello,

los registros empíricos se acompañaron de análisis estadísticos simples sobre frecuencia de participación y uso reflexivo de herramientas digitales. Dichos datos no se interpretaron como verdades numéricas, sino como indicios de actitudes y comportamientos éticos en el aula.

La triangulación metodológica permitió relacionar tres fuentes de información: a) discursos filosóficos sobre diálogo y ética; b) testimonios docentes y observaciones de clase; y c) documentos curriculares del Ministerio de Educación del Ecuador (2024) y UNICEF (2024). Este procedimiento buscó garantizar una comprensión holística del fenómeno educativo, integrando teoría, práctica y política pública. En la perspectiva de Buber (1993), la verdad emerge cuando múltiples voces se encuentran sin anularse. La triangulación se concibió, por tanto, como un acto de encuentro epistemológico, donde cada fuente ilumina a las otras desde su singularidad.

El análisis siguió una secuencia de codificación interpretativa en tres niveles. El primer nivel consistió en la lectura horizontal de los textos teóricos y de los registros de aula, identificando expresiones relacionadas con diálogo, alteridad, ética, cooperación, pensamiento reflexivo y tecnología. En el segundo nivel se establecieron vínculos entre las categorías, determinando correspondencias y tensiones. Por ejemplo, la categoría diálogo filosófico se relacionó con comunicación empática y pensamiento ético, mientras que pensamiento crítico digital se vinculó con autonomía moral y responsabilidad discursiva. Finalmente, en el tercer nivel se elaboró una síntesis interpretativa que describe cómo la integración de ambas dimensiones —filosofía dialógica y pensamiento crítico digital— configura un modelo pedagógico orientado a la formación ética del bachillerato.

El instrumento hermenéutico principal fue una matriz de análisis conceptual diseñada específicamente para este estudio. Esta matriz permitió registrar, en cada fuente, las unidades de sentido relevantes y clasificarlas según su aporte teórico, ético o pedagógico. Siguiendo a Bolaños (2010), la interpretación es un ejercicio de traducción moral: quien lee un texto educativo traduce valores en posibilidades de acción. Por ello, cada cita, testimonio o fragmento documental fue comprendido no solo en su literalidad, sino en su potencial de orientar la práctica docente hacia la responsabilidad y la conciencia crítica.

El estudio se llevó a cabo en tres fases metodológicas consecutivas: contextualización, interpretación y validación reflexiva.

La fase de contextualización implicó describir los entornos institucionales, tecnológicos y socioculturales de las tres unidades educativas participantes. En la fase de interpretación, se aplicaron las categorías de análisis para comprender cómo se manifiestan el diálogo y el pensamiento crítico digital en las interacciones cotidianas. Finalmente, la

validación reflexiva consistió en presentar los hallazgos preliminares a los docentes observados, invitándolos a reflexionar y ajustar las interpretaciones desde su propia experiencia. Este procedimiento responde al principio de coautoría del conocimiento propuesto por Buber (2006), para quien todo saber genuino se construye en comunión.

La investigación se desarrolló bajo un marco ético de respeto y reciprocidad. Los participantes fueron informados de los objetivos del estudio y se garantizó la confidencialidad de los datos. Se evitó cualquier tipo de evaluación que pudiera afectar la integridad profesional o emocional de los docentes. Escobar y Ramírez (2020) insisten en que el diálogo filosófico, para ser auténtico, debe estar libre de coacción y orientado por la buena fe. Esta ética del diálogo guió todas las etapas de la investigación, transformando incluso la relación investigador-participante en una experiencia de aprendizaje mutuo.

La perspectiva metodológica adoptada puede definirse como educativo-filosófica, en tanto combina el rigor del análisis científico con la profundidad del pensamiento reflexivo. Tipán Sisalema (2023) destaca que las metodologías que integran la reflexión filosófica con la práctica pedagógica logran mayor coherencia entre el discurso y la acción. Bajo esta premisa, el presente estudio no separó teoría y práctica, sino que las entendió como dimensiones interdependientes. Las observaciones de aula, las entrevistas y los textos se analizaron como expresiones distintas de un mismo fenómeno: la búsqueda de sentido en la educación contemporánea.

La unidad de análisis se constituyó a partir de los procesos de interacción verbal y digital observados en el aula. El lenguaje se consideró no solo un medio de comunicación, sino el espacio donde se manifiestan las relaciones de poder, la empatía y el pensamiento ético. Siguiendo la interpretación de Marcel (1968), comprender el lenguaje es comprender al ser humano en su dimensión trascendente. Este principio permitió observar cómo la palabra docente puede transformar la atmósfera del aula, activando procesos de reflexión colectiva y toma de conciencia digital.

El estudio empleó un enfoque fenomenológico complementario, que permitió describir las experiencias de los docentes desde su vivencia subjetiva. Cada participante expresó cómo entiende el diálogo, cómo percibe la influencia de las tecnologías y qué sentido otorga al pensamiento crítico en su práctica diaria. La sistematización de estas experiencias se realizó siguiendo la propuesta de Escobar y Ramírez (2020), que plantean la experiencia filosófica como proceso terapéutico: al narrar, el sujeto toma conciencia de sí. Esta comprensión profunda de la vivencia aportó una perspectiva humanista al análisis, reforzando la tesis de que el pensamiento crítico digital solo puede florecer en un contexto dialógico.

El rigor metodológico se garantizó mediante un control constante de coherencia interpretativa. Cada análisis fue revisado por los tres investigadores de forma independiente, y las divergencias se resolvieron a través de sesiones de consenso reflexivo. Este procedimiento se fundamenta en el principio buberiano de reciprocidad: la verdad no pertenece a uno, sino al entre, es decir, al espacio compartido de la comprensión (Buber, 1993). En el plano científico, este criterio asegura la transparencia del proceso y refuerza la fiabilidad intersubjetiva.

La investigación incorporó también un componente digital-analítico, consistente en la observación de los entornos virtuales educativos utilizados por los docentes, como plataformas de aprendizaje, foros colaborativos y grupos institucionales. Se examinó la frecuencia de participación, el tipo de interacción y la calidad del discurso argumentativo. Los hallazgos preliminares confirmaron la tendencia descrita por Gallego Torres (2023): los entornos digitales favorecen la participación horizontal y el intercambio de ideas, pero requieren mediación ética para evitar la fragmentación discursiva y la superficialidad reflexiva.

La integración de datos cualitativos y cuantitativos se llevó a cabo mediante un análisis mixto de contenidos y frecuencias discursivas. Se utilizó una hoja de cálculo para registrar la cantidad de intervenciones críticas, preguntas éticas formuladas y respuestas colaborativas observadas en cada clase. Estos indicadores sirvieron como señales de la presencia o ausencia de pensamiento reflexivo. UNICEF (2024) sostiene que las competencias digitales deben evaluarse mediante criterios de calidad comunicativa y no solo de destreza técnica; esta recomendación orientó la lectura de los resultados.

En cuanto al tratamiento de los documentos institucionales, se aplicó una lectura hermenéutica de las políticas y lineamientos curriculares vigentes. El Ministerio de Educación del Ecuador (2024) subraya la necesidad de formar estudiantes capaces de discernir la información, cuestionar los discursos y asumir responsabilidad social. Esta directriz fue interpretada como un marco normativo coherente con los principios de la filosofía dialógica, que busca la formación de sujetos libres y comprometidos. La comparación entre el discurso oficial y la práctica docente reveló coincidencias significativas, pero también brechas éticas derivadas del uso no reflexivo de la tecnología.

El proceso metodológico incluyó una dimensión reflexiva continua, en la que los investigadores documentaron sus propias interpretaciones en diarios de campo analíticos. Esta autoobservación permitió reconocer sesgos, reformular preguntas y mantener una actitud crítica hacia el propio acto de investigar. Escobar y Ramírez (2020) destacan que la hermenéutica no es solo un método de interpretación de textos, sino una práctica de autocomprensión. En consecuencia, la investigación se configuró como un ejercicio dialógico entre investigadores,

docentes y estudiantes, en el que el conocimiento emergió de la conversación compartida.

La dimensión ética del método se expresó en la búsqueda constante de coherencia entre los valores investigados y la práctica misma de la investigación. Marcel (1968) planteó que la fidelidad es la virtud que sostiene el encuentro humano; esta noción se aplicó como criterio de integridad metodológica. Cada paso del proceso —desde la recolección de datos hasta la redacción del análisis— se realizó bajo la convicción de que investigar sobre diálogo implica investigar dialogando. Este principio confirió a la metodología un carácter formativo: el acto de investigar se convirtió en una experiencia ética en sí misma.

El marco validativo final se construyó mediante una revisión colectiva con expertos en educación y filosofía, quienes evaluaron la coherencia entre las interpretaciones, los fundamentos teóricos y la pertinencia de las conclusiones. Los aportes de estos revisores permitieron afinar la precisión conceptual y reforzar la relevancia pedagógica del estudio. Bolaños (2010) sostiene que la validez de una investigación humanista se mide por su capacidad de transformar la mirada del lector; este propósito guió la versión definitiva del texto.

La sistematización de los materiales metodológicos, finalmente, dio lugar a una estructura integradora donde el diálogo, la crítica y la ética convergen en un mismo proceso investigativo. La metodología no se concibe aquí como un conjunto de procedimientos neutros, sino como una práctica viva orientada a la transformación de la conciencia educativa. Gallego Torres (2023) concluye que la innovación pedagógica requiere una epistemología del encuentro, capaz de unir la racionalidad científica con la sensibilidad moral. Este principio resume el espíritu del presente estudio: investigar para comprender, comprender para humanizar.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis de los resultados emergió de un proceso interpretativo que integró los registros observacionales, los testimonios docentes y la revisión documental. Cada fuente permitió construir una imagen compleja del modo en que la filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital se manifiestan en la práctica educativa del bachillerato ecuatoriano. Los hallazgos confirman que la ética del diálogo, cuando se articula con las herramientas tecnológicas, produce transformaciones sustantivas en la manera de pensar, interactuar y aprender de los estudiantes.

En las tres instituciones observadas —urbana, rural e intercultural bilingüe— se evidenció que el uso de recursos digitales no garantiza por sí solo el desarrollo de competencias reflexivas. La diferencia la establece la mediación docente y la calidad del vínculo comunicativo. Buber (1993) definió esta relación como *presencia mutua*, donde la palabra

adquiere fuerza creadora. Las clases donde el diálogo fue promovido como experiencia de encuentro mostraron niveles superiores de participación, argumentación y empatía. En contraste, los espacios en que las tecnologías se emplearon como mecanismos de transmisión unidireccional reprodujeron la pasividad y la fragmentación cognitiva.

El análisis de contenido de los diarios de campo reveló tres patrones de interacción: *comunicación instrumental*, *comunicación reflexiva* y *comunicación dialógica*. El primer tipo se caracteriza por la ejecución mecánica de tareas digitales; el segundo, por la incorporación de preguntas críticas y análisis colaborativos; el tercero, por la construcción conjunta de sentido y la vinculación ética de los temas abordados. Escobar y Ramírez (2020) sostienen que la filosofía del diálogo alcanza su plenitud cuando las palabras dejan de ser informativas para convertirse en transformadoras. En ese nivel, los estudiantes no solo responden a consignas, sino que formulan juicios, cuestionan realidades y reconocen su responsabilidad ante la verdad.

El pensamiento crítico digital emergió como capacidad transversal vinculada a la deliberación ética. En actividades donde se discutieron noticias falsas o dilemas morales asociados a redes sociales, los estudiantes demostraron comprensión sobre la manipulación de información y la importancia de contrastar fuentes. Gallego Torres (2023) advierte que el pensamiento crítico requiere una alfabetización emocional paralela: no basta con saber verificar datos, es necesario aprender a gestionar las emociones que distorsionan la percepción. Los docentes que integraron reflexión filosófica con herramientas tecnológicas favorecieron esa madurez afectiva.

Un ejemplo relevante proviene de una clase de Ética en la que se utilizó un foro digital para debatir sobre la autenticidad en entornos virtuales. Los estudiantes debían responder a la pregunta: *¿Se puede mentir en internet sin perder la verdad de uno mismo?* La discusión generó un intercambio profundo donde la mayoría coincidió en que la identidad digital no es ajena a la moral personal. Esta experiencia evidenció lo que Marcel (1968) llamaba *fidelidad ontológica*: la coherencia entre el ser y su palabra. Al analizar los comentarios, se observó un desplazamiento progresivo desde respuestas superficiales hacia argumentos éticos fundamentados, lo que indica desarrollo del juicio reflexivo.

En el ámbito intercultural, la filosofía dialógica adquirió una dimensión comunitaria. En la Unidad Educativa Nizag, los docentes aplicaron dinámicas de diálogo en kichwa y español para explorar la noción de respeto y reciprocidad. Este enfoque coincidió con la concepción buberiana del Yo-Tú, donde la alteridad no es amenaza sino posibilidad de comprensión. Bolaños (2010) interpreta esta relación como base de la convivencia democrática. Los resultados mostraron que los estudiantes que participaron en estas experiencias interculturales

demonstraron mayor apertura cognitiva y empatía hacia otras cosmovisiones, evidenciando un avance significativo en su pensamiento ético.

El uso de tecnologías digitales funcionó como un amplificador de las dinámicas dialógicas cuando estuvo mediado por la reflexión filosófica. En sesiones donde se utilizaron plataformas colaborativas, los estudiantes ejercitaron la argumentación escrita, la escucha activa y el pensamiento colectivo. En cambio, en aquellas donde la tecnología se empleó solo como canal de instrucción, la participación disminuyó. UNICEF (2024) sostiene que la tecnología educativa adquiere sentido únicamente cuando se orienta a la cooperación y a la resolución ética de problemas. Los resultados de esta investigación confirman dicha tesis: el medio digital se convierte en un espacio de formación moral cuando está atravesado por la palabra reflexiva.

La triangulación de datos permitió evidenciar que las prácticas pedagógicas basadas en el diálogo generan tres efectos formativos principales: fortalecimiento de la autonomía moral, desarrollo de la empatía crítica y consolidación de una comunidad de aprendizaje ética. En los registros observacionales se constató que los estudiantes aprendieron a escuchar antes de responder, a justificar sus opiniones y a reconocer los límites del propio conocimiento. Escobar y Ramírez (2020) consideran que este tipo de actitudes reflejan una madurez epistemológica, pues implican reconocer la incompletud del propio saber. El diálogo, en este sentido, actúa como dispositivo formativo que transforma la relación del estudiante con la verdad.

Las entrevistas semiestructuradas con docentes revelaron una percepción compartida: el diálogo filosófico fortalece la cohesión del grupo y reduce los conflictos interpersonales. Los maestros coincidieron en que los estudiantes que participan en debates éticos desarrollan mayor autocontrol emocional y respeto por las diferencias. Este hallazgo coincide con los planteamientos de Tipán Sisalema (2023), quien documenta que los proyectos educativos basados en el diálogo incrementan las actitudes prosociales y la autoestima académica. En el caso ecuatoriano, este efecto es especialmente relevante en contextos de diversidad cultural, donde el diálogo promueve integración y reconocimiento mutuo.

En el plano del pensamiento crítico digital, los resultados señalan que los docentes que incorporaron estrategias de evaluación reflexiva lograron mayor profundidad analítica en sus estudiantes. Las prácticas más efectivas combinaron tres elementos: análisis de casos éticos reales, uso crítico de plataformas y coevaluación dialógica. Gallego Torres (2023) subraya que la evaluación del pensamiento crítico debe orientarse a la argumentación, no a la memorización. Los docentes que permitieron la autoevaluación y la revisión entre pares observaron mayor responsabilidad discursiva y una comprensión más sólida de la ética digital.

La comparación entre los tres contextos educativos mostró patrones comunes, pero también especificidades. En la institución urbana, los estudiantes manifestaron dominio técnico pero escasa reflexión ética; en la rural, la reflexión fue intensa aunque limitada por conectividad; en la intercultural, predominó la dimensión comunitaria y cooperativa. Esta diversidad confirma la tesis de que el pensamiento crítico digital se configura de manera situada, en diálogo con los contextos socioculturales (Escobar & Ramírez, 2020). Los entornos con mayor apertura al diálogo mostraron mayor coherencia entre pensamiento, palabra y acción.

La observación participante permitió identificar también resistencias docentes relacionadas con el temor a perder el control del aula cuando se fomenta la deliberación. Algunos educadores expresaron inquietud ante la posibilidad de que los debates digitales generen conflicto o desinformación. Buber (2006) advertía que todo diálogo auténtico implica riesgo, porque expone al sujeto a la verdad del otro. Esta observación refuerza la idea de que la pedagogía dialógica requiere no solo competencias comunicativas, sino también valentía moral. La formación docente debe incluir espacios de reflexión ética que permitan sostener conversaciones difíciles sin caer en el autoritarismo ni en la indiferencia.

El análisis comparativo con el marco normativo evidenció una brecha entre la política educativa y la práctica pedagógica. Aunque el Ministerio de Educación del Ecuador (2024) promueve explícitamente el desarrollo del pensamiento crítico, las estrategias aplicadas en aula siguen siendo predominantemente transmisivas. UNICEF (2024) advierte que este desfase entre discurso y práctica impide consolidar una educación ética integral. La filosofía dialógica, al ser incorporada como enfoque transversal, puede ofrecer una alternativa coherente para cerrar esta brecha, promoviendo metodologías centradas en la participación, la reflexión y la responsabilidad social.

La integración de los datos permitió construir un modelo interpretativo denominado “Triángulo Dialógico-Etico-Digital”, que describe la relación entre diálogo, pensamiento crítico y tecnología. Este modelo se sintetiza en la siguiente figura conceptual:

Figura 1. Modelo del Triángulo Dialógico-Ético-Digital

Dimensión	Fundamento filosófico	Evidencia empírica	Impacto educativo
Diálogo	Martin Buber (1993): el Yo-Tú como relación de presencia y responsabilidad.	Clases participativas, foros y reflexivos, debates éticos.	Fortalece la empatía, la escucha activa y la cohesión grupal.

Pensamiento crítico digital	Gallego Torres (2023): alfabetización crítica y emocional.	Evaluaciones reflexivas, análisis de noticias falsas.	Promueve autonomía moral y responsabilidad discursiva.
Ética educativa	Escobar & Ramírez (2020): filosofía como terapia de sentido.	Narrativas docentes y políticas institucionales.	Humaniza la tecnología y orienta la convivencia democrática.

Este esquema evidencia que la interrelación entre las tres dimensiones produce un efecto multiplicador. El diálogo ofrece la estructura relacional, el pensamiento crítico digital aporta la dimensión cognitiva y la ética educativa proporciona el horizonte moral. La educación del bachillerato, al integrar estos componentes, trasciende la mera transmisión de conocimiento y se convierte en un proceso de humanización integral.

En los grupos donde se aplicó el modelo, se observó una evolución significativa en las formas de razonamiento moral. Las respuestas de los estudiantes pasaron de juicios basados en autoridad a argumentos fundamentados en principios éticos universales. Marcel (1968) describió esta transición como el paso del tener al ser: cuando el sujeto deja de poseer ideas y comienza a vivirlas. Este cambio fue especialmente visible en la manera en que los jóvenes abordaron temas como la privacidad digital, la veracidad informativa y la discriminación en redes sociales.

El análisis de los resultados emergió de un proceso interpretativo que integró los registros observacionales, los testimonios docentes y la revisión documental. Cada fuente permitió construir una imagen compleja del modo en que la filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital se manifiestan en la práctica educativa del bachillerato ecuatoriano. Los hallazgos confirman que la ética del diálogo, cuando se articula con las herramientas tecnológicas, produce transformaciones sustantivas en la manera de pensar, interactuar y aprender de los estudiantes.

En las tres instituciones observadas —urbana, rural e intercultural bilingüe— se evidenció que el uso de recursos digitales no garantiza por sí solo el desarrollo de competencias reflexivas. La diferencia la establece la mediación docente y la calidad del vínculo comunicativo. Buber (1993) definió esta relación como *presencia mutua*, donde la palabra adquiere fuerza creadora. Las clases donde el diálogo fue promovido como experiencia de encuentro mostraron niveles superiores de participación, argumentación y empatía. En contraste, los espacios en que las tecnologías se emplearon como mecanismos de transmisión

unidireccional reprodujeron la pasividad y la fragmentación cognitiva.

El análisis de contenido de los diarios de campo reveló tres patrones de interacción: *comunicación instrumental*, *comunicación reflexiva* y *comunicación dialógica*. El primer tipo se caracteriza por la ejecución mecánica de tareas digitales; el segundo, por la incorporación de preguntas críticas y análisis colaborativos; el tercero, por la construcción conjunta de sentido y la vinculación ética de los temas abordados. Escobar y Ramírez (2020) sostienen que la filosofía del diálogo alcanza su plenitud cuando las palabras dejan de ser informativas para convertirse en transformadoras. En ese nivel, los estudiantes no solo responden a consignas, sino que formulan juicios, cuestionan realidades y reconocen su responsabilidad ante la verdad.

El pensamiento crítico digital emergió como capacidad transversal vinculada a la deliberación ética. En actividades donde se discutieron noticias falsas o dilemas morales asociados a redes sociales, los estudiantes demostraron comprensión sobre la manipulación de información y la importancia de contrastar fuentes. Gallego Torres (2023) advierte que el pensamiento crítico requiere una alfabetización emocional paralela: no basta con saber verificar datos, es necesario aprender a gestionar las emociones que distorsionan la percepción. Los docentes que integraron reflexión filosófica con herramientas tecnológicas favorecieron esa madurez afectiva.

Un ejemplo relevante proviene de una clase de Ética en la que se utilizó un foro digital para debatir sobre la autenticidad en entornos virtuales. Los estudiantes debían responder a la pregunta: *¿Se puede mentir en internet sin perder la verdad de uno mismo?* La discusión generó un intercambio profundo donde la mayoría coincidió en que la identidad digital no es ajena a la moral personal. Esta experiencia evidenció lo que Marcel (1968) llamaba *fidelidad ontológica*: la coherencia entre el ser y su palabra. Al analizar los comentarios, se observó un desplazamiento progresivo desde respuestas superficiales hacia argumentos éticos fundamentados, lo que indica desarrollo del juicio reflexivo.

En el ámbito intercultural, la filosofía dialógica adquirió una dimensión comunitaria. En la Unidad Educativa Nizag, los docentes aplicaron dinámicas de diálogo en kichwa y español para explorar la noción de respeto y reciprocidad. Este enfoque coincidió con la concepción buberiana del Yo-Tú, donde la alteridad no es amenaza sino posibilidad de comprensión. Bolaños (2010) interpreta esta relación como base de la convivencia democrática. Los resultados mostraron que los estudiantes que participaron en estas experiencias interculturales demostraron mayor apertura cognitiva y empatía hacia otras cosmovisiones, evidenciando un avance significativo en su pensamiento ético.

El uso de tecnologías digitales funcionó como un amplificador de las dinámicas

dialogicas cuando estuvo mediado por la reflexión filosófica. En sesiones donde se utilizaron plataformas colaborativas, los estudiantes ejercitaron la argumentación escrita, la escucha activa y el pensamiento colectivo. En cambio, en aquellas donde la tecnología se empleó solo como canal de instrucción, la participación disminuyó. UNICEF (2024) sostiene que la tecnología educativa adquiere sentido únicamente cuando se orienta a la cooperación y a la resolución ética de problemas. Los resultados de esta investigación confirman dicha tesis: el medio digital se convierte en un espacio de formación moral cuando está atravesado por la palabra reflexiva.

La triangulación de datos permitió evidenciar que las prácticas pedagógicas basadas en el diálogo generan tres efectos formativos principales: fortalecimiento de la autonomía moral, desarrollo de la empatía crítica y consolidación de una comunidad de aprendizaje ética. En los registros observacionales se constató que los estudiantes aprendieron a escuchar antes de responder, a justificar sus opiniones y a reconocer los límites del propio conocimiento. Escobar y Ramírez (2020) consideran que este tipo de actitudes reflejan una madurez epistemológica, pues implican reconocer la incompletud del propio saber. El diálogo, en este sentido, actúa como dispositivo formativo que transforma la relación del estudiante con la verdad.

Las entrevistas semiestructuradas con docentes revelaron una percepción compartida: el diálogo filosófico fortalece la cohesión del grupo y reduce los conflictos interpersonales. Los maestros coincidieron en que los estudiantes que participan en debates éticos desarrollan mayor autocontrol emocional y respeto por las diferencias. Este hallazgo coincide con los planteamientos de Tipán Sisalema (2023), quien documenta que los proyectos educativos basados en el diálogo incrementan las actitudes prosociales y la autoestima académica. En el caso ecuatoriano, este efecto es especialmente relevante en contextos de diversidad cultural, donde el diálogo promueve integración y reconocimiento mutuo.

En el plano del pensamiento crítico digital, los resultados señalan que los docentes que incorporaron estrategias de evaluación reflexiva lograron mayor profundidad analítica en sus estudiantes. Las prácticas más efectivas combinaron tres elementos: análisis de casos éticos reales, uso crítico de plataformas y coevaluación dialógica. Gallego Torres (2023) subraya que la evaluación del pensamiento crítico debe orientarse a la argumentación, no a la memorización. Los docentes que permitieron la autoevaluación y la revisión entre pares observaron mayor responsabilidad discursiva y una comprensión más sólida de la ética digital.

La comparación entre los tres contextos educativos mostró patrones comunes, pero también especificidades. En la institución urbana, los estudiantes manifestaron dominio técnico pero escasa reflexión ética; en la rural, la reflexión fue intensa aunque limitada por

conectividad; en la intercultural, predominó la dimensión comunitaria y cooperativa. Esta diversidad confirma la tesis de que el pensamiento crítico digital se configura de manera situada, en diálogo con los contextos socioculturales (Escobar & Ramírez, 2020). Los entornos con mayor apertura al diálogo mostraron mayor coherencia entre pensamiento, palabra y acción.

La observación participante permitió identificar también resistencias docentes relacionadas con el temor a perder el control del aula cuando se fomenta la deliberación. Algunos educadores expresaron inquietud ante la posibilidad de que los debates digitales generen conflicto o desinformación. Buber (2006) advertía que todo diálogo auténtico implica riesgo, porque expone al sujeto a la verdad del otro. Esta observación refuerza la idea de que la pedagogía dialógica requiere no solo competencias comunicativas, sino también valentía moral. La formación docente debe incluir espacios de reflexión ética que permitan sostener conversaciones difíciles sin caer en el autoritarismo ni en la indiferencia.

El análisis comparativo con el marco normativo evidenció una brecha entre la política educativa y la práctica pedagógica. Aunque el Ministerio de Educación del Ecuador (2024) promueve explícitamente el desarrollo del pensamiento crítico, las estrategias aplicadas en aula siguen siendo predominantemente transmisivas. UNICEF (2024) advierte que este desfase entre discurso y práctica impide consolidar una educación ética integral. La filosofía dialógica, al ser incorporada como enfoque transversal, puede ofrecer una alternativa coherente para cerrar esta brecha, promoviendo metodologías centradas en la participación, la reflexión y la responsabilidad social.

La integración de los datos permitió construir un modelo interpretativo denominado “Triángulo Dialógico-Etico-Digital”, que describe la relación entre diálogo, pensamiento crítico y tecnología. Este modelo se sintetiza en la siguiente figura conceptual:

Figura 1. Modelo del Triángulo Dialógico-Ético-Digital

Dimensión	Fundamento filosófico	Evidencia empírica	Impacto educativo
Diálogo	Martin Buber (1993): el Yo-Tú como relación de presencia y responsabilidad.	Clases participativas, foros reflexivos, debates éticos.	Fortalece la empatía, la escucha activa y la cohesión grupal.
Pensamiento crítico digital	Gallego Torres (2023): alfabetización crítica y emocional.	Evaluaciones reflexivas, análisis de noticias falsas.	Promueve autonomía moral y responsabilidad discursiva.

Ética Escobar & Ramírez Narrativas docentes Humaniza la
educativa (2020): filosofía como y políticas tecnología y orienta la
terapia de sentido. institucionales. convivencia
democrática.

Este esquema evidencia que la interrelación entre las tres dimensiones produce un efecto multiplicador. El diálogo ofrece la estructura relacional, el pensamiento crítico digital aporta la dimensión cognitiva y la ética educativa proporciona el horizonte moral. La educación del bachillerato, al integrar estos componentes, trasciende la mera transmisión de conocimiento y se convierte en un proceso de humanización integral.

En los grupos donde se aplicó el modelo, se observó una evolución significativa en las formas de razonamiento moral. Las respuestas de los estudiantes pasaron de juicios basados en autoridad a argumentos fundamentados en principios éticos universales. Marcel (1968) describió esta transición como el paso del tener al ser: cuando el sujeto deja de poseer ideas y comienza a vivirlas. Este cambio fue especialmente visible en la manera en que los jóvenes abordaron temas como la privacidad digital, la veracidad informativa y la discriminación en redes sociales.

CONCLUSIONES

El recorrido investigativo ha revelado que la convergencia entre la filosofía dialógica y el pensamiento crítico digital constituye una vía sólida para renovar la formación ética en el bachillerato contemporáneo. Las instituciones educativas que integran el diálogo filosófico en su práctica pedagógica logran generar entornos donde la tecnología deja de ser un instrumento neutro para convertirse en un medio de humanización. En este proceso, el pensamiento crítico digital se configura no como una habilidad meramente técnica, sino como un modo de ser en relación con los otros y con el conocimiento.

La educación del siglo XXI enfrenta el desafío de formar jóvenes capaces de discernir, dialogar y actuar con conciencia ética en un mundo saturado de información. Este estudio demuestra que tal formación no se alcanza a través de contenidos aislados, sino mediante la creación de espacios de encuentro donde el pensamiento se exprese en libertad y la palabra recupere su poder transformador. El aula, entendida como comunidad dialógica, se convierte en laboratorio moral y social, donde cada estudiante aprende a pensar desde la empatía, la responsabilidad y la coherencia interior.

Los resultados confirman que la ética no puede enseñarse de manera expositiva, pues se construye en la práctica viva de la relación. El docente, al asumir un rol dialógico, renuncia a la posición de autoridad impositiva y adopta una actitud de acompañamiento reflexivo. Esta

transformación del vínculo pedagógico redefine el acto de enseñar: ya no se trata de transferir saberes, sino de despertar conciencia. En el intercambio auténtico, tanto el maestro como el alumno se reconocen como interlocutores de un proceso común, en el que el conocimiento se experimenta como una forma de comunión.

La incorporación del pensamiento crítico digital dentro del enfoque filosófico-dialógico amplía las fronteras de la educación ética. Las tecnologías, cuando se orientan desde la reflexión y la sensibilidad, permiten desarrollar una nueva ciudadanía digital sustentada en la responsabilidad discursiva, la empatía y la colaboración. En este sentido, la alfabetización digital adquiere un carácter humanista: su finalidad no es el dominio técnico, sino el uso consciente del poder comunicativo para el bien común. La ética del diálogo proporciona el marco moral que guía esta apropiación, asegurando que cada acto digital sea también un acto de respeto.

El diálogo, comprendido como experiencia de alteridad, demuestra ser el principio organizador de toda formación integral. En la medida en que los estudiantes aprenden a escuchar, argumentar y responder con respeto, descubren que la convivencia no se sostiene en la imposición, sino en la comprensión mutua. Esta actitud dialógica se extiende al ámbito digital, donde la interacción mediada puede reproducir o superar las mismas tensiones que atraviesan la vida social. El aprendizaje de la comunicación ética en entornos virtuales fortalece el juicio moral y la capacidad de participación responsable.

La investigación pone de relieve que la reflexión crítica no se limita a los contenidos curriculares, sino que impregna la totalidad de la experiencia educativa. En las aulas donde se promovió el diálogo filosófico, los estudiantes desarrollaron habilidades de pensamiento superior, pero también actitudes de cooperación y cuidado. El conocimiento dejó de ser una acumulación de datos para convertirse en un proceso de descubrimiento compartido. Esta transición del saber al comprender marca el paso de una educación centrada en la instrucción a una educación centrada en la conciencia.

El docente aparece como figura clave en este cambio paradigmático. Su tarea consiste en crear las condiciones para que el diálogo ocurra, sostener la apertura del grupo y modelar con su ejemplo la práctica de la reflexión ética. La formación de los maestros en competencias dialógicas y digitales se vuelve prioritaria para consolidar esta transformación. Solo un educador consciente de su responsabilidad moral puede guiar a sus estudiantes hacia un pensamiento verdaderamente libre. La ética del docente se proyecta en la ética del aula, y la calidad del encuentro determina la profundidad del aprendizaje.

El análisis realizado demuestra que la tecnología, lejos de ser una amenaza para la

interioridad humana, puede ser un medio privilegiado de expresión y colaboración cuando está guiada por principios éticos. Las plataformas digitales se convierten en espacios de co-creación cuando la palabra se utiliza para comprender y no para dominar. En este sentido, la filosofía dialógica ofrece un antídoto contra la fragmentación y la deshumanización de la cultura digital. Educar en la era tecnológica requiere enseñar a mirar con el corazón y a pensar con compasión.

El impacto de esta investigación trasciende el ámbito académico, pues plantea un horizonte práctico para la transformación de las políticas educativas. Las estrategias observadas evidencian que el diálogo filosófico y el pensamiento crítico digital pueden integrarse al currículo mediante proyectos transversales, foros deliberativos, evaluaciones reflexivas y comunidades virtuales de aprendizaje. Estas prácticas no exigen grandes recursos materiales, sino voluntad ética y coherencia pedagógica. La escuela, incluso en contextos con limitaciones tecnológicas, puede convertirse en espacio de pensamiento libre si recupera el valor de la palabra compartida.

La formación del bachiller reflexivo exige que la educación recupere su sentido originario: el cultivo del espíritu humano. El conocimiento técnico sin conciencia moral conduce a la alienación; la sensibilidad sin criterio crítico se disuelve en sentimentalismo. La educación del futuro debe unir ambas dimensiones en un mismo movimiento, donde la razón ilumine y el corazón humanice. La filosofía del diálogo ofrece el marco para este equilibrio, mientras que el pensamiento crítico digital aporta las herramientas para ejercerlo en la práctica cotidiana.

El estudio concluye que el diálogo no es un recurso didáctico, sino una ontología del encuentro. Allí donde dos conciencias se encuentran en respeto y escucha, surge la posibilidad de aprendizaje. Cada palabra pronunciada con autenticidad se convierte en acto educativo. El pensamiento crítico, cuando se asienta en esa base relacional, deja de ser análisis distante para convertirse en sabiduría encarnada. Educar en el diálogo es formar seres capaces de mirar al otro sin miedo, de pensar sin dogmas y de actuar con compasión.

La convergencia entre filosofía dialógica y pensamiento crítico digital proyecta una educación orientada hacia la unidad entre tecnología y humanidad. En un contexto global donde las pantallas median casi todas las relaciones, el desafío ético consiste en preservar la presencia real, la atención consciente y el respeto por la diferencia. La escuela, como espacio simbólico de ese encuentro, se convierte en una comunidad viva de pensamiento. Allí se gesta el ciudadano digital que no teme a la complejidad del mundo, porque ha aprendido a discernir, a sentir y a dialogar.

La investigación finaliza reafirmando una convicción esencial: la ética del siglo XXI no

se enseñará con discursos, sino con diálogos. El futuro de la educación dependerá de la capacidad colectiva para escuchar sin prejuicio, pensar sin violencia y comunicar sin indiferencia. Cuando la tecnología se pone al servicio de la palabra y la palabra al servicio de la verdad, la educación se convierte nuevamente en acto de esperanza. El diálogo, en su sentido más profundo, es la forma más alta de amor pedagógico, y en él se encuentra la posibilidad de un mundo más humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolaños, L. (2010). La alteridad como fundamento ético del vínculo social. *Revista Sophía*, (8), 45–62. Universidad Politécnica Salesiana.
- Buber, M. (1993). *Yo y Tú* (5.^a ed.). Caparrós Editores.
- Buber, M. (2006). *El camino del hombre según la enseñanza jasídica*. Editorial Trotta.
- Calvente, A. (2019). Educación y tecnología: entre el humanismo y la automatización. *Revista de Estudios Interdisciplinarios*, 15(2), 25–39.
- Chajín Flórez, S., Sanjuanelo Obregón, L., Martínez Ospino, J., & López Villalobos, J. (2022). Pensamiento crítico y diálogo pedagógico en entornos digitales universitarios. Universidad de la Costa.
- Comboni, J., & Juárez, J. (2020). *Educación intercultural en América Latina: debates y horizontes*. Fondo Editorial de la Universidad de Querétaro.
- Cortés, J. (2021). Filosofía, educación y diálogo en tiempos digitales. *Revista Invecom*, 6(2), 87–101.
- Díaz, C. (2022). La ética del diálogo como pedagogía en el aula digital. *Revista de Educación y Sociedad*, 10(3), 233–251.
- Dialnet. (2019). Buber y la filosofía del diálogo. Universidad de Navarra.
- Dialnet. (2020). La orientación empresarial hacia el cliente en la Web 2.0. *Revista de Comunicación y Sociedad*, 33(1), 145–167.
- Dialnet. (2021). Pensamiento crítico, tecnologías de la información y calidad educativa. Universidad de Granada.
- Escobar Ramírez, C. (2020). Filosofía del diálogo y terapia de sentido en la educación contemporánea. *Revista Sophía*, (29), 183–210. Universidad Politécnica Salesiana.
- Escobar Ramírez, C., & Ramírez, A. (2020). Pensar el diálogo como experiencia curativa. *Sophía, Revista de Filosofía de la Educación*, 29(2), 35–55.
- Gallego Torres, S. (2023). *Manual de pensamiento crítico y competencias digitales para la educación ética*. Ediciones SiProfe.
- Gallego Torres, S. (2023). La alfabetización digital crítica como base del pensamiento

reflexivo en jóvenes. *Revista Educación y Virtualidad*, 9(1), 17–36.

Gobantes Bilbao, M. (2010). La entrevista periodística como espacio dialógico: implicaciones éticas y educativas. *Cuadernos de Información*, 26, 43–60. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Hernández, R. (2021). Competencias digitales docentes y formación ética en el contexto postpandemia. *Revista Invecom*, 8(1), 112–132.

López, M. (2018). La hermenéutica crítica y la educación para el pensamiento reflexivo. Universidad de Salamanca.

Marcel, G. (1968). *El misterio del ser*. Ediciones del Hombre.

Marcel, G. (1973). *Homo Viator: Prolegómenos a una metafísica de la esperanza*. Editorial Guadarrama.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Guía metodológica para la implementación de competencias éticas en entornos digitales. Dirección Nacional de Currículo.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Lineamientos para el desarrollo del pensamiento crítico y la ciudadanía digital en el bachillerato. Subsecretaría de Innovación Educativa.

Ortega y Gasset, J. (1997). *Misión de la Universidad*. Revista de Occidente.

Pazmiño, F. (2021). La reflexión filosófica como estrategia de innovación pedagógica en el Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Crítica*, 5(2), 49–67.

Pineda, A. (2020). *Hermenéutica educativa y pensamiento crítico en la formación docente*. Universidad de Antioquia.

Quintero, L., & Martínez, P. (2020). Diálogo, ética y convivencia en la educación media latinoamericana. *Revista Pedagógica*, 15(2), 77–95.

Revista Invecom. (2020). Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad. ISSN 2739-0063. <http://revistainvecom.org>

Rico, D. (2021). La ética digital como competencia transversal en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación y Tecnología*, 14(3), 55–73.

Ruiz, A. (2022). *Metodologías dialógicas en el aprendizaje ético de la era digital*. Universidad Autónoma de Madrid.

Sánchez, P. (2020). El pensamiento filosófico en la escuela como camino hacia la ciudadanía reflexiva. *Revista Sophía*, 28(2), 73–89.

Serrano, E. (2021). Pedagogía dialógica y formación moral en el contexto ecuatoriano. *Revista Filosofía y Educación*, 12(1), 119–140.

SiProfe. (2023). *Didáctica del pensamiento crítico [Manual pedagógico]*. Editorial

SiProfe.

Tipán Sisalema, J. (2023). El aprendizaje dialógico como estrategia inclusiva en contextos rurales del Ecuador. Universidad Técnica de Ambato.

Torres, M. (2019). La hermenéutica como fundamento del diálogo intercultural educativo. Editorial Ariel.

UNESCO. (2022). Competencias éticas y digitales para la transformación educativa global. División de Educación Superior, París.

UNICEF. (2024). Educación digital con propósito humano: principios y prácticas para la formación ética en línea. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

UPS (Universidad Politécnica Salesiana). (2019). Sophía Revista de Filosofía de la Educación. Número 29: Educación, sentido y diálogo. Universidad Politécnica Salesiana.

Valarezo, K. (2019). Inclusión y diversidad cultural en la escuela ecuatoriana. Ministerio de Educación del Ecuador.

Vásquez, L. (2020). Reflexividad, pensamiento crítico y justicia social en la educación contemporánea. Universidad Central del Ecuador.

Zambrano, J. (2021). El pensamiento reflexivo como eje del aprendizaje significativo en bachillerato. Revista de Innovación Educativa, 9(2), 91–107.

Zúñiga, P. (2022). Comunicación dialógica y construcción ética de ciudadanía digital. Revista Andina de Estudios Educativos, 11(1), 65–84.