

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Reflexiones pedagógicas sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia*

Pedagogical reflections on the teaching of philosophy in Colombia

Reflexões pedagógicas sobre o ensino de filosofia na Colômbia

**ARLEX BERRIO PEÑA 

*Este artículo se deriva del proceso de tesis doctoral en ciencias de la educación de la Universidad de Cartagena-Rudecolombia, Colombia.

** Licenciado en Filosofía Universidad Santo Tomás de Aquino. Magister en Filosofía Universidad del Norte. Doctorando en Ciencias de la Educación Universidad de Cartagena. Docente de aula Secretaría de Educación de Cartagena. Docente catedrático Universidad Nacional Abierta y a Distancia (posgrados). Integrante de grupo de Investigación Rueca- Doctorado en Ciencias de la educación-Universidad de Cartagena. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9841-5399>

OPEN ACCESS 

DOI: <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1245>

Información del artículo

Recibido: octubre de 2022
Revisado: noviembre de 2022
Aceptado: mayo de 2023
Publicado: enero - junio 2023

Palabras clave: Enseñanza y formación, Evaluación de la educación, Enseñanza secundaria, Investigación pedagógica, Filosofía.

Keywords: Philosophy, Teaching and training, Pedagogical research, Educational evaluation, Secondary education.

Palavras-chave: Ensino e formação, Avaliação educacional, Ensino secundário, Investigação educacional, Filosofia

Cómo citar: /how cite:
Berrio Peña, A. (2023). Reflexiones pedagógicas sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Sophia*, 19(1). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1245>

Sophia-Educación, volumen 19 número 1. Enero/junio 2023. Versión español

RESUMEN

El siguiente artículo analiza las características de los enfoques pedagógicos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que se emplean en la enseñanza de la filosofía, en la media académica, en Colombia. Para desarrollarlo se utiliza un enfoque bibliográfico o documental. Una meta educativa en Colombia que se pretende con el estudio de la filosofía es el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Sin embargo, las prácticas pedagógicas mantienen modelos de pedagogía tradicional, el currículo se minimiza al plan de estudio con contenidos de historia y poca posibilidad para generar pensamiento reflexivo. Se concluye que en Colombia no existe claridad pedagógica, política, axiológica y evaluativa de lo que se quiere con la filosofía que coincida con la organización del currículo y el plan de estudio. La problematización de la realidad y el uso de estrategias didácticas y lúdicas son dinámicas pedagógicas apropiadas para mejorar el ‘aprender a pensar’ desde la filosofía. Aquí existe una posibilidad para que pedagógica, curricular y evaluativamente se logre el objetivo de conseguir la producción, si se quiere, de pensamiento crítico.

ABSTRACT

The following article analyzes the characteristics of the pedagogical approaches, curricular contents and evaluation criteria that are used in the teaching of philosophy, in the academic medium, in Colombia. To develop it, a bibliographic or documentary approach is used. Results: An educational goal in Colombia that is intended with the study of philosophy is the development of critical thinking skills. However, the pedagogical practices maintain models of traditional pedagogy, the curriculum is minimized to the study plan with history content and little possibility to generate reflective thinking. In Colombia there is no pedagogical, political, axiological and evaluative clarity of what is wanted with the philosophy that coincides with the organization of the curriculum and the study plan. The problematization of reality and the use of didactic and playful strategies are appropriate pedagogical dynamics to improve ‘learning to think’ from philosophy. Here there is a possibility so that pedagogically, curricularly and evaluatively the objective of achieving the production, if you will, of critical thinking is achieved.

Copyright 2023. Universidad La Gran Colombia



Conflicto de interés:

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Correspondencia de autor:

arlex_berrio@hotmail.com

RESUMO

O seguinte artigo analisa as características das abordagens pedagógicas, conteúdos curriculares e critérios de avaliação que são utilizados no ensino de filosofia, no ambiente acadêmico, na Colômbia. Para desenvolvê-lo, utiliza-se uma abordagem bibliográfica ou documental. Um objetivo educacional na Colômbia que se busca com o estudo da filosofia é o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico. No entanto, as práticas pedagógicas mantêm modelos pedagógicos tradicionais, o currículo é minimizado ao plano de estudos com conteúdo de história e pouca possibilidade de gerar pensamento reflexivo. Conclui-se que na Colômbia não há clareza pedagógica, política, axiológica e valorativa do que se deseja com a filosofia que coincide com a organização do currículo e o plano de estudos. A problematização da realidade e o uso de estratégias didáticas e lúdicas são dinâmicas pedagógicas adequadas para aprimorar o 'aprender a pensar' a partir da filosofia. Aqui há uma possibilidade de pedagogicamente, curricularmente e avaliativamente atingir o objetivo de alcançar a produção, digamos assim, de pensamento crítico.

Introducción

El siguiente artículo se inscribe en las líneas temáticas: Filosofía de la enseñanza o enseñanza de la filosofía y del pensamiento crítico, currículo, medición y evaluación del aprendizaje, según el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE) (Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2021). Por ello, analiza los enfoques pedagógicos, contenidos curriculares y criterios de evaluación empleados en la enseñanza de la filosofía, en la media académica, en Colombia. La metodología utilizada en el desarrollo de la reflexión es de carácter cualitativa. Tiene como base la investigación documental, utilizando una técnica de análisis descriptiva de textos científicos, normativos y otros que tienen como centro de estudio la enseñanza de la filosofía. La reflexión tiene como epicentro de análisis la enseñanza de la filosofía en Colombia: Cómo se ha desarrollado, desde su estructura curricular, los enfoques pedagógicos y criterios para su evaluación.

La filosofía en el país ha sido comprendida como un espacio de formación que permite en los estudiantes aprender habilidades de pensamiento crítico teniendo como referencia la preparación de los futuros ciudadanos. Por eso, es claro que, según Correa (2001)

La idea de que la filosofía posee un valor formativo ha asumido tres formas básicas de manifestación, cada una de las cuales, como es obvio, corresponde a una concepción determinada de la filosofía. Dichas concepciones son las que tiene de la filosofía un concepto científico, es decir, especulativo; aquella que la identifica con un concepto pedagógico; y la que tiene de ella un concepto problemático. (p.101)

Aunque, para algunos autores, poco a poco la enseñanza de la filosofía ha ido asumiendo un perfil técnico en el país que la condena a desaparecer (Acevedo y Prada, 2017) y, desde hace mucho tiempo, Deleuze y Guattari (1991)) relacionaban la enseñanza filosófica con la formación de especialista del pensamiento.

Teniendo como referencia este preámbulo, el ejercicio se desarrolla de la siguiente manera: Primero, reflexiona el papel y retos por cumplir de la didáctica en la enseñanza de la filosofía; Segundo, revisa y expone las recomendaciones y propuestas de parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (En adelante MEN) y otras apuestas exitosas sobre la enseñanza de la filosofía; Tercero, rastrea algunas investigaciones que tienen como centro de estudio la construcción curricular de la enseñanza de la filosofía en Colombia y así conocer sus hallazgos; Cuarto, indaga los efectos que generan los criterios de evaluación para la enseñanza de la filosofía y las pruebas nacionales Saber 11; Quinto, reflexiona algunas ideas expuestas en el ejercicio frente a escenarios de aplicación práctica y pedagógica no referenciadas.

Didácticas en la enseñanza de la filosofía

El desarrollo de contenidos desde una perspectiva netamente histórica y la reducción a la evaluación verbalista (pruebas escritas), son prácticas pedagógicas y didácticas que desfavorecen el papel de la filosofía en la formación. Su enseñanza, bajo estas dinámicas, solo consigue llenar al estudiante de fechas históricas sobre muerte y nacimiento de grandes personajes y clasificaciones que no se sabe qué significan (Zuleta, 2010). Desde esta perspectiva, “El aprendizaje no está motivado por el deseo de saber algo que se nos ha hecho necesario, inquietante, interesante, o por la solución de una incógnita que nos conmueve, sino por la nota, la promoción, la competencia, el miedo de perder el año y ser regañado o penado” (p. 67).

Uno de los retos para superar la situación problemática de la enseñanza de la filosofía, está en lograr que el discurso pedagógico no se subestime por parte de quienes tienen la difícil tarea de enseñar a filosofar: los profesionales de la enseñanza de la filosofía. Evitar rechazar los cuestionamientos sobre los métodos de enseñanza, oposición a una reflexión didáctica en beneficio de una educación ajustada a las necesidades sociales actuales (Tozzi, 2007). Una evolución significativa de la enseñanza de la filosofía valora la lógica del aprendizaje más que una lógica dominante de transmisión de contenidos. Unos conceptos que, según Gómez (2013), se movilizan e implementan en actividades donde es necesario un saber-hacer en materia de pensamiento, actitudes y posturas filosóficas.

Desde el punto de vista didáctico en la enseñanza de la filosofía están presentes tres elementos fundamentales:

...el docente, encargado de orientar creativa y constructivamente el aprendizaje, responsable de la identificación de perfiles, formas de pensamiento, estilos de aprendizaje, contextos y realidades individuales del otro; el estudiante, sujeto a quien se direcciona la enseñanza con la finalidad de lograr verdaderas modificaciones de conducta y de capacidades cognitivas; y, el contenido plasmado en el currículo, contenido que ha de ser enseñado y aprendido; responde a la pregunta sobre ¿qué enseñar? (Aguilar, 2019, p.132)

Dentro de este proceso, es importante reconocer el papel de las estrategias didácticas y medios de enseñanza (métodos, procedimientos, técnicas, recursos, evaluación) para concretar el aprendizaje.

Es claro, por otra parte, que el pensador de filosofía y el que enseña filosofía son dos competencias que pueden coincidir en la figura del profesor. De allí que Aguilar (2019) manifieste que el docente de filosofía, para cumplir eficientemente con su tarea, debe conocer sobre didáctica de la filosofía, conocer de elementos fundamentales de teoría de la argumentación y todo en coordinación con las exigencias de una cultura investigativa, pedagógica y psicología básica. Igualmente, debe ser un pensador de la filosofía, un ser interrogador, investigador, problematizador y con capacidad para potenciar el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes.

Según Castell (2021) el maestro debe provocar en el estudiante la necesidad de acercarse a la filosofía. No implica que él sea el centro o fin del encuentro entre estudiante y filosofía. “el acontecimiento filosófico podría igualmente suceder con la lectura de un libro de manera individual y sin guía” (p. 171). Según el autor, “La apuesta aquí es por instalar a la enseñanza de la filosofía como un “violentar el pensamiento”, como una sacudida, como una orientación o búsqueda que fuerza precisamente a pensar, esto es, a crear” (Castell, 2021, p. 172).

Orientaciones pedagógicas en la enseñanza de la filosofía

Para el MEN (2010b), la enseñanza de la filosofía debe desarrollarse desde un enfoque basado en problemas. El enfoque se sustenta en los postulados “aprender a filosofar” y “enseñar a pensar”. Desde el punto de vista didáctico:

...en nuestro caso particular, de la Filosofía; según como se entienda la enseñanza de la Filosofía, el discurso filosófico será seleccionado y redistribuido a fin de conjurar la fuerza del presente, dominar el conocimiento aleatorio y construir una actitud y una disposición ante la vida. La enseñanza filosófica debe ser entendida como un proceso de construcción de hombre; filosofar es aprender a aprender, a la vez que aprender a aprender es aprender a pensar. (p. 103)

De allí que, algunas propuestas didácticas realizadas por el ente regulador sean: Lectura y análisis de textos filosóficos; El seminario; La disertación filosófica; El comentario de textos filosóficos; El debate filosófico; La exposición magistral de temas filosóficos; El foro de filosofía; Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de la Filosofía (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2010b). Las

estrategias planteadas, en el documento orientador, cuentan con suficientes soportes que permiten generar resultados diferentes a las estrategias cuestionadas y normalizadas propias del modelo tradicional.

Actualmente la enseñanza de filosofía para niños y niñas ha permitido no solo reflexiones sobre su oportuna intervención en los procesos de formación escolar, sino que ha generado propuestas que coinciden en la necesidad de implementar estrategias pedagógicas y didácticas para hacer de este espacio algo realmente efectivo y atractivo dentro de los modelos de escuela y educación existentes. Algunas de esas propuestas son:

Programa de filosofía para niños (En adelante FpN) de Lipman, M., Sharp, A., y Oscanyan, F. El programa de FpN que los autores ofrecen, tiene por objeto central “ayudar a los niños a aprender a pensar por sí mismos” (Lipman et al., 1992, p.129). La Unesco (2009), destaca que introducir la filosofía en la escuela para despertar la curiosidad y entusiasmo de los niños y niñas a través de cuestionamientos filosóficos de situaciones propias de la sociedad actual y el mundo contemporáneo, es realmente significativo.

Para autores como Pineda y Kohan (2012), el programa FpN prevé nuevas formas de abordar la enseñanza de la filosofía, inicialmente utilizando el juego de reglas, la lúdica y el compromiso, por parte de los niños, en intentar resolver asuntos desde sus perspectivas. El programa potencia el desarrollo de habilidades de pensamiento con el uso de novelas, las cuales sirven para articular conceptos que se consideran cruciales y fundamentales para la vida (Pineda, 2015). Lo importante es que invita a hacer procesos de investigación, razonamiento, organización y traducción de la información. La novedad de este programa está en que redefine el concepto de la filosofía y la educación. Una nueva concepción de niño y un nuevo formato para presentar los problemas filosóficos.

Los aportes de Nomen (2018) a la filosofía para niños y niñas, sin apartarse de la propuesta de Lipman, afirma:

Los niños pueden practicar filosofía y, si añaden esta competencia en su vida, podrán participar de su condición de ciudadanos, desde su propia mirada, para construir un mundo mejor, más crítico, más creativo, más humano. Tienen que aprender a pensar por sí mismos a fin de construir un mundo mejor, donde todos podamos y queramos vivir. (p. 8)

Para el autor, desarrollar la filosofía como capacidad en el niño, no es imprimir aprendizajes técnicos y profesionales sobre el asunto, sino que estimula al niño hacia una nueva visión del mundo como pluralidad. La realidad donde el niño se desenvuelve es un escenario con muchas ventanas y desde su curiosidad y admiración por lo que le rodea, debe aprender a adaptarse con el uso crítico de su racionalidad.

Enseñar a pensar al niño es una urgencia para la educación. La vida y sus circunstancias exigen, por parte de quien está en formación, la posibilidad de construir criterios y decisiones, para analizar aciertos y fracasos en el proceso de crecimiento con mediación de la razón. Por ello,

Los niños deben aprender a captar el mundo en su complejidad. El arte, la ciencia, la filosofía, el juego son las herramientas que tenemos a nuestro alcance para plantearnos los retos y las alternativas de solución. Debemos usarlas cuanto antes, experimentando y profundizando, aprovechando el error para avanzar o adentrarnos en el conocimiento. (Nomen, 2018, pp. 10-11)

Por esta razón, la propuesta de Nomen busca que los niños reflexionen las preguntas más inquietantes que la historia de la filosofía occidental ha legado, con estrategias que incluyen juego, arte y diálogo a través de cuentos. Tanto padres como educadores pueden acercarse a esta propuesta, porque no solo es una estrategia que se emplea en el marco de las instituciones educativas, sino que opera desde cualquier escenario donde el niño se desenvuelve (familia, comunidad, etc.).

Proyecto FILOSOFÍA 3/8 (De Puig y Sático, 2011). Para las proponentes, los aportes de Lipman, sugieren un elemento importante dentro de su idea de filosofía para niños. De este modo:

La propuesta de Filosofía 3/18 tiene como finalidad reforzar las habilidades de pensamiento en la escuela, en educación primaria y secundaria; con el objetivo de formar ciudadanos que piensen y hablen razonablemente, elementos esenciales para la participación democrática. Se trabajan particularmente las áreas de comprensión, análisis y solución de problemas, y se hace a través de la filosofía como disciplina, mediante un método particular de aprendizaje que denominamos comunidad de investigación. (De Puig y Sático, 2011, p. 9)

Este proyecto sugiere la utilización de novelas filosóficas ofrecidas para niños en niveles de primaria y secundaria. Sin embargo, jugar a pensar ha sido una novedad para la propuesta que nace desde las necesidades que los docentes plantearon al programa y lograr incidir en niños de educación infantil o preescolar. Con el mismo, se busca potenciar cuatro estrategias: escuchar, hablar, leer y escribir. Todas ellas pensando en el desarrollo, no de pequeños filósofos, sino ciudadanos capaces de pensar y expresarse razonablemente.

Es claro que “Enseñar a pensar no es lo mismo que enseñar sobre el pensar” (De Puig y Sático, 2011, p. 15). Se busca que los niños aprendan a ser autónomos, capaces de explorar alternativas, descubran sus propios prejuicios y hallen razones para sus creencias.

Currículo para la enseñanza de la filosofía en la media académica de Colombia

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia define el currículo en los siguientes términos:

El conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (MEN, Decreto 230, 2002)

Indistintamente de sus estructuras, el currículo se compone de los siguientes elementos: metas, objetivos, organización de contenidos, modelos de aprendizaje y enseñanza y evaluación de resultados (Taba, 1974). Aunque el plan de estudio podría considerarse una expresión concreta del currículo, porque allí se reflejan todos sus elementos, no se puede equiparar al currículo por sí mismo.

Siendo este una parte del currículo, la Ley 115 general de educación en su artículo 79 (Congreso de la República de Colombia, 1994), identifica fines de carácter pedagógico, social, político, cultural, entre otros, en su construcción. Según Taba (1974)

Para desarrollar una teoría sobre la elaboración del currículo y un método de concepto sobre el mismo es indispensable investigar cuáles son las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente como para lo futuro. El currículo es, después de todo, una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura (p.25).

De este modo, es importante analizar ¿Cuáles han sido las demandas y requisitos culturales para las diferentes propuestas curriculares en la enseñanza de la filosofía en Colombia?

En el caso de la filosofía, la Ley 115/1994 de educación contempla, en el artículo 31 que la filosofía hace parte de las áreas fundamentales de la educación media académica. Con el cual, según la ley, se prevé:

El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social. [...] La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad (Congreso de la República de Colombia, 1994).

No obstante, la filosofía no es una disciplina que se enseña per se, sino que apoya la formación para que el estudiante aprenda a pensar y así intervenir de forma crítica, autónoma y participativa en la construcción social.

Para el año 2010, el Ministerio de Educación Nacional diseña unas *Orientaciones Pedagógicas para la enseñanza de la filosofía* para la educación media y expresa:

...actividades de enseñanza y aprendizaje promuevan el desarrollo de ciertas competencias básicas. Éstas son las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas.
...se considera que la enseñanza de la Filosofía en la educación media debe promover el desarrollo de las competencias asociadas al pensamiento crítico, a la comunicación y a la creatividad. (pp. 30-31)

Estas orientaciones se realizaron en el marco de reuniones permanente donde no solo participaron expertos en temas sobre la enseñanza de la filosofía, sino la comunidad educativa representada a nivel nacional. El ejercicio, actualiza y mejora el panorama de la enseñanza de la filosofía para la educación media en el país. Los aportes que allí se encuentran realmente resignifican el sentido y significado de la filosofía en medio de la educación colombiana y ofrece concretamente elementos que sirven de guía para el profesorado.

Sin embargo, Paredes y Villa (2013) afirman: “La enseñanza de la filosofía desde los lineamientos curriculares del MEN debería desarrollarse en contacto permanente con los conocimientos de las diversas áreas del saber, relacionándolas, replanteando sus problemas y sus preguntas, pensando el sentido del conocimiento desde su relación con las ciencias y las artes” (p.179). Igualmente, debe tener en cuenta la experiencia del estudiante porque esta revela cómo el conocimiento adquiere sentido al relacionarse con varias miradas disciplinares en donde se posibilita el desarrollo de una actitud crítica en los individuos (Dewey, 1989).

A pesar de estos insumos que entrega el MEN (2010b) los resultados esperados, a nivel de la formación, siguen ausentes. Seguramente algunas de las razones tienen que ver con las siguientes observaciones:

- En Colombia, la filosofía en el contexto escolar (media académica) ha permanecido en un nivel de enseñanza donde los contenidos se relacionan con viejas verdades pre-modernas (Montes y Montes, 2017). Es decir, básicamente centrada en el pensamiento filosófico de la antigüedad. Desarrollando contenidos de pensamiento netamente occidental y siguiendo corrientes o pensadores de origen europeo. Dejando vacíos hacia posibilidades de pensamiento latinoamericano, nacional y sus vínculos con la vida diaria (Figueroa, 2021). Al respecto, Heidegger (1951) advierte que acercarse a grandes pensadores no es sinónimo de pensar. Es comprensible que ante tal panorama, “La enseñanza de la filosofía en Colombia en los niveles de educación media y superior se encuentra anclada a una perspectiva historicista en cuanto a los contenidos” (Paredes y Villa 2014, p. 177). Prácticamente, el profesor desarrolla un saber desde una perspectiva filo-histórica. Ingenuamente, se piensa que

...bastaría simplemente con asegurar su presencia [la filosofía] en los planes de estudio del bachillerato para confiar en que su contagio deje una huella permanente en toda la gama de conductas posibles que, ahora y en el futuro, adopten quienes, siendo estudiantes, hubieran entrado siquiera por una vez en contacto con ella. (Correa , 2001, p.103)

- Por otro lado, muchos planes de estudio se construyen teniendo como base los textos escolares propios para los grados 10 y 11 de educación básica o media, en cuanto a los contenidos programáticos de la filosofía. Según Montes y Montes (2017) los textos que ofrecen distintas editoriales se convierten, no solo en literatura de consulta para aprender a filosofar, sino en la filosofía que se enseña. Estos hacen una especie de subdivisiones y clasificación donde se periodiza la filosofía llevando a crear la falsa idea de una supuesta evolución conceptual del conocimiento, pensamiento, idea o tratado asociada con la idea que con el tiempo el pensamiento se ha ido estructurando, madurando y los problemas actuales son diferentes a los del pasado. De este modo, los textos escolares hacen una sistematización dogmática de verdades “razonadas” expuestas metódicamente mediante argumentos en un proceso escalonado.
- La enseñanza de la filosofía en Colombia ha tenido una estrecha relación con la religión católica. Razones que permiten comprender esta situación ha sido: “en Colombia la filosofía escolar solo adquiere un aspecto formal de laicidad hasta la promulgación de libertad de credo estipulada en la Constitución política de 1991, se puede decir que solo hasta ese año, la filosofía fue oficialmente católica” (Montes y Montes, 2017, p. 152). Su enseñanza estaba “...a cargo de sacerdotes y en algunos casos eran laicos que debían seguir las instrucciones de la iglesia” (Figueroa, 2021, p. 250).

En suma, la enseñanza de la filosofía, teniendo como referencia los contenidos, presenta serias dificultades de tipo metodológico, pedagógico y axiológico. No tiene sentido mantener una enseñanza de conceptos solo desde un horizonte histórico. El discurso aunque puede estar temporalmente por fuera de la actualidad, debe ser resignificado porque los problemas humanos, muchas veces, se mantienen en el tiempo. Los aportes de filósofos históricamente reconocidos por la literatura en ámbitos políticos, poéticos, etc., se actualizan. Quizá esto explique la apatía por parte de los estudiantes en acercarse a una asignatura que nada tiene que ver, ni aporta a su presente.

En Colombia, la enseñanza de la filosofía ha estado ligada al ámbito de la enseñanza de la religión. Área o asignatura que el Ministerio de Educación Nacional define como obligatoria en las escuelas (Ley 115, artículo 23). También que la educación religiosa y catequesis de iniciación no son equivalentes y no deberían confundirse su enseñanza en las escuelas (Conferencia Episcopal de Colombia, 2022). Así como separarse del estudio de la religión católica (Quintero, 2021) y permitir el cultivo de una formación integral que valora la espiritualidad como dimensión a atender en la persona (Naranjo-Higuera y Moncada-Guzmán, 2019).

Desde el punto de vista normativo, aunque la enseñanza de la filosofía tiene unos referentes legales dispuestos por el ente regulador, en este caso el MEN, los mismos “...no alcanzan a agotar o a ser las referencias determinantes para la comprensión del código disciplinar de la filosofía” (Montes y Montes, 2017, p. 88). Según Figueroa (2021) “...la curricularización de la Filosofía como área escolar, se caracteriza por los vaivenes que marcan las políticas educativas en cada momento y las concepciones de los docentes y estudiantes” (p. 250). Es decir, carecen de precisión en las metas, objetivos, fines y pedagógicamente no se sabe ¿Cómo lograrlas y evaluarlas? ¿Por qué trabajarlo en niños? ¿Cuál es el sentido? Esta dificultad normativa es igual o tan compleja como la misma definición de la filosofía y las razones por las cuales deba o no enseñarse en niños.

Lo claro hasta este momento es que históricamente la filosofía ha sido considerada un saber importante junto otras áreas del conocimiento en la formación de niños. Históricamente, la filosofía en Colombia se impartía

con el objetivo de incrementar el nivel general la inteligencia de la nación y a los profesionales en filosofía que enseñaban en el sistema escolar, se les encargaba de fortalecer las habilidades de escritura y lectura de sus estudiantes (Saldarriaga, 2008). Visión que aún permanece si se compara con los criterios de evaluación ofrecidos por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2021) (En adelante Icfes) en las pruebas Saber 11 donde indica:

Dentro de los textos argumentativos o expositivos se incluyen, en particular, algunos de tipo filosófico. Con estos no se evalúan conocimientos puntuales en historia de la filosofía o el significado de sus términos técnicos. Las preguntas se centran en la capacidad de identificar y comprender la manera como se estructura un texto, las ideas que presenta, los argumentos que las sostienen, etcétera. (p.32)

La evaluación de la filosofía ahora se llama lectura crítica y mide la capacidad del estudiante para comprender textos desde sus estructuras, semántica y crítica.

Ha sido la Ley General de Educación 115 de 1994, quien configura la filosofía como disciplina escolar. Pero, el concepto de autonomía y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), “...establecen los mecanismos para brindarle cierto margen de libertad curricular a las instituciones educativas con la condición de ceñirse a las necesidades y características regionales” (Montes y Montes, 2017, p. 154). La libertad curricular que asumen las instituciones para construir propuestas educativas que respondan a su entorno cultural, muchas veces, abre espacios de especulación donde el docente de filosofía o su par, debe construir, desde su propia comprensión, lo que cree conveniente resolver y atender desde la enseñanza y aprendizaje de la filosofía en la escuela. La poca orientación y claridad sobre lo que se busca con la enseñanza y aprendizaje de la filosofía la condujo, quizá, unas veces positiva, y muchas veces negativamente, a prácticas y cumplimiento de objetivos distantes de las metas encargadas por el MEN.

Por otro lado, la implementación de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que evalúa la calidad de la enseñanza y el aprendizaje introduce estándares nacionales para la comparación internacional (Montes y Montes, 2017). De hecho, para el caso de la enseñanza y aprendizaje de la filosofía el MEN (2010) define:

Las competencias básicas son aquellos conocimientos, destrezas y disposiciones de toda índole, que apropiadamente relacionados entre sí facilitan el desempeño flexible, eficaz y con sentido de las actividades necesarias para enfrentar los contextos nuevos y retadores del mundo actual. Preguntarse por la relación de dichas competencias con la enseñanza de la Filosofía significa interrogar por la utilidad o el beneficio que ella puede proporcionar a la vida de los estudiantes en particular, así como a la de los ciudadanos en general. (p.37)

Sin embargo, cuando el sistema educativo colombiano empieza a implementar las competencias básicas, se concentra en solo tres áreas, concretamente Matemáticas, Ciencias Naturales y Lengua Castellana, “quedando la filosofía y... las llamadas ciencias sociales, por fuera de dichas competencias básicas y estándares nacionales e internacionales” (Montes y Montes, 2017, pp. 154-155). Sin duda, una especie de estratificación o clasificación en grados de importancia dentro de los planes de estudio, ocasiona un impacto sin precedentes en asignaturas como la filosofía. Sin manifestar, la dificultad de pretender que la filosofía pudiera ajustarse a criterios de estricta reducción o equiparable a la asignatura de Lengua castellana.

La estructuración del sistema nacional de evaluación, a través de la prueba nacional Saber 11 y su preocupación por evaluar áreas de mayor impacto académico equiparado con pruebas internacionales como el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, por sus siglas en español) de la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ha llevado a que

El contenido de la disciplina ha venido paulatinamente viéndose disminuido, reducido, graficado, simplificado, en relación con la profundidad textual, la reflexión y la lecto-escritura; con lo que se ha ido creando la sensación de que la filosofía escolar no tiene ni legitimidad ni contenido útil. (Montes y Montes, 2017, p.157)

De otra parte, León (2006) rechaza “la enseñanza de la filosofía como un saber normal, es decir, la filosofía de manual, la filosofía catequética, ya sea de izquierda política o de iluminación religiosa” (p. 40). Tampoco se puede confundir el filosofar con la apropiación de contenidos.

Toda esta realidad, pone en riesgo la enseñanza de la filosofía en Colombia, “Debido a este encriptamiento de la práctica educativa de la filosofía sobre sí misma y a esta falta de adaptabilidad a problemas contextuales, se cuestiona no sólo su utilidad, sino además su necesidad en los currículos y planes de estudio” (Paredes y Villa, 2013, p.177). Ahora, no se trata de rechazar los contenidos que se abordan desde la tradición filosófica, sino

que es necesario “un llamado frente a la función misma de esta acción y una alerta frente a la confusión que se presenta entre la formación para el pensar y la apropiación de expresiones, citas y referencias como equivalente de este proceso” (Paredes y Villa, 2014, p.182).

El currículo de filosofía contiene una carencia de diversidad:

respecto a los tipos de discursos en los que participan sus practicantes o el contenido de sus contribuciones, los discursos de raza, género, posthumanismo y la ausencia de filosofías no occidentales, se encuentran entre los notablemente subrepresentados y marginados en los currículos (Davis, 2021, p. 215).

Es necesario, hacer procesos de resignificación e inclusión de formas divergentes de pensar para hacer de la enseñanza y aprendizaje de la filosofía, un discurso actualizado y coherente con los problemas y vicisitudes del hombre actual. Para lograrlo, es importante “una transformación de la enseñanza de la filosofía desde la perspectiva de la investigación aplicada y la innovación... posibilidades de plantearse problemas relevantes para el presente, por lo cual se necesita entrar en relación con otras disciplinas y otras didácticas” (Paredes y Villa, 2014, p.183).

Criterios de evaluación de filosofía y Pruebas Saber: caso colombiano

La enseñanza de la filosofía en el país presenta dificultades que se generan, en parte, por la evaluación de las Pruebas Saber 11¹. Según Icfes la prueba de filosofía solo atiende la competencia comunicativa que el MEN precisa en las Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación Media, y específicamente consiste en “[...] saber producir y comprender textos de diversos géneros, apreciar obras literarias, caracterizar la información que se transmite por los medios de comunicación masiva y emplear sistemas de comunicación no verbal” (p 30), pero no se incluyen competencias básicas y actitudinales como las ciudadanas, pensamiento crítico, competencias matemáticas y científicas que se definen en el documento.

En esta perspectiva, según Leguizamón (2016)

[...]las consecuencias que generaba la prueba de filosofía en las prácticas pedagógicas de esta asignatura, porque ante la demanda de conocimientos declarativos que exigía la prueba, era razonable que los docentes de filosofía del país se vieran conducidos a orientar su práctica pedagógica hacia la enseñanza de estos contenidos, especialmente si se tiene en cuenta la importancia asignada a los resultados obtenidos en la prueba Saber 11. El problema, sin embargo, es que la cantidad de temas y contenidos generaba en los maestros la creencia de que sería necesario emprender la difícil tarea de recorrer la historia de la filosofía desde los presocráticos hasta hoy, aun cuando estos temas no estuvieran relacionados con la experiencia, el contexto o la vida de sus estudiantes. Sin duda alguna, los más afectados por esta situación eran los estudiantes, quienes se veían enfrentados al aprendizaje de una serie de conocimientos que no tenían mucho que ver con sus preocupaciones e intereses. (p.196)

Ante este panorama, autores como Paredes y Villa (2013) consideran que “[...] la enseñanza de la filosofía actualmente se conforma con desarrollar procesos básicos de lectoescritura, en los cuales los sujetos logran en el mejor de los casos hacer una paráfrasis de los autores clásicos” (p. 38). En el sentido de las argumentaciones anteriores, Vargas, Meléndez y Herrera, (2017); Chaparro (2017); Camelo (2020); Prada y Nossa (2020) advierten que esta reducción de la filosofía en las pruebas Saber 11, conduce a su invisibilización y pone en riesgo su práctica, por parte de los estudiantes que cursan la materia de filosofía, en su práctica como ciudadanos en el país², puesto que una enseñanza de la filosofía como transmisión de información y para atender evaluaciones, no permite medir las formas de actuar en la vida cotidiana de los estudiantes.

Por otro lado, las pruebas Saber 11 y su papel en materia de medición y visibilización de la calidad de las instituciones educativas, genera, por lo menos, dos situaciones encontradas en los maestros: (1) aportar una dimensión reflexiva que les permita conformar su pensamiento crítico, respecto a la asunción de competencias para la ciudadanía, desde el desarrollo de su asignatura, o (2) diseñar un proceso educativo (temas, estrategias didácticas y evaluativas) alineadas con la prueba para lograr buenos resultados.

1. Esta prueba es una evaluación estandarizada que mide el nivel de competencias de los estudiantes colombianos al final de sus estudios de media académica (Icfes, 2018).

2. La prueba Saber son importantes para el sistema educativo colombiano porque, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010a) en el Decreto 869 de 2010 determina que las mismas tienen varias funciones: (1) medir el grado de desarrollo de competencias de los estudiantes; (2) entrega información para el ingreso a la universidad; (3) monitorear la calidad de la educación en los establecimientos educativos y el país; (4) definir políticas públicas educativas nacionales.

Otro asunto de relevancia, según Avelino (2015), tiene que ver con

[...] los bajos resultados no necesariamente hablan de bajo entendimiento y peor aún no reflejan las competencias que puede haber adquirido un estudiante a partir de su relación con la filosofía. El tema es complejo, ya que de fondo está la misma concepción que se tiene de filosofía. El examen tal y como estaba planteado, según las preguntas tomadas como muestra, obedecía a una tradición academicista más cercana a la concepción de filosofía que se sigue en algunas universidades que a una fase de inicio en el pensamiento crítico, aprendida y desarrollada en secundaria. (p.197)

La evaluación planteada en la Pruebas Saber 11, en lo que corresponde al área de Filosofía, supone niveles de comprensión de lectura propios para una alta formación distinta a la básica o media académica. Pretender que los estudiantes, a pesar de las deficiencias del sistema educativo en materia de calidad, respondan evaluaciones de tan alta exigencia confirma que una situación es la que los entes reguladores para la educación y su evaluación prevén y otra la realidad en la que está la educación y los niños.

Discusión

Es importante tener claridad sobre las razones o motivaciones imperantes en la enseñanza de la filosofía en la educación de niños y niñas. Estimar en una balanza las prioridades: cumplir la norma indistintamente de los procesos de aprendizaje en el estudiante o preocuparse por hacer procesos de aprendizaje efectivo. Las dinámicas de enseñanza a través del modelo de exposición catedrática o magistral tradicional, como una de las prácticas comunes en la enseñanza de la filosofía, contradicen un deseo real de hacer procesos de aprendizaje de la filosofía que lleve a filosofar.

Por parte de los maestros de filosofía, mostrar dominio de los conceptos, teorías, críticas y demás asuntos propios de la filosofía, solo consigue demostrar habilidades ególatras sobre el conocimiento de asuntos filosóficos. Definir al estudiante a través de la nota o cuantificar su proceso es una forma de minimizar los alcances de la educación en sí misma. Ambas, muy propias de la realidad de las escuelas de Colombia, solo reproducen un sistema de enseñanza poco eficaz y apropiada para los estudiantes.

Muchos docentes de filosofía, por la versatilidad de la misma, resultan muchas veces, apáticos frente a la pedagogía y sus ramas. Se subestima, menosprecia y subvalora. A pesar de replicar el modelo de enseñanza donde la exposición catedrática domina, deben reconocer que los procesos de aprendizaje cumplen con unas dinámicas que no están en sí mismas en los conceptos, historia y teorías de la filosofía. Enfocarse en el aprendizaje más que en lo que se quiere enseñar, ubica al maestro en un escenario profesional como pedagogo y didacta, más que como experto o técnico de un saber.

Algunas propuestas pedagógicas como Filosofía para niños de Lipman concentradas en mejorar la enseñanza de la filosofía y hacerla más atractiva a los estudiantes dependen de escenarios donde se deben dar condiciones mínimas para poder llevarlas a cabo. Ante dificultades pedagógicas por parte de los educadores, claridad axiológica de la enseñanza de la filosofía, modelo evaluativo contradictorio según el criterio de esta reflexión, hacen difícil la aplicabilidad de dichas propuestas. Estas propuestas resultan interesantes, pero hasta qué punto son posibles, con problemas en niños con niveles bajos de comprensión de lectura y poco acompañamiento de parte de los acudientes.

El MEN es claro en proponer un modelo curricular y pedagógico para la enseñanza de la filosofía, pero no hace seguimiento y actualización. Desde el año 2010 fue la única y última construcción de orientaciones pedagógicas para el área. Es fácil expedir manuales, pero difícil hacer investigación práctica sobre los resultados y el compromiso de mejorar en caso de no atender la situación esperada.

Por otro lado, la construcción curricular de los planes de estudio de filosofía en Colombia, según esta reflexión, ha fallado. La historia de la filosofía se confunde con la posibilidad de aprender a pensar. Los libros de filosofía, no importando su casa editorial, marcan ideologías y procesos de enseñanza de la filosofía de forma progresista o evolutiva. ¿Dónde están los demás elementos curriculares para poder construir un plan de estudio que atienda las necesidades culturales de los estudiantes y de la misma sociedad?

Las competencias o habilidades de aprendizaje que se supone los niños deben obtener, quedan relegadas a programas de historia y alejada de toda relación contextual. Tampoco existe un seguimiento, ni al interior de las escuelas y por parte del MEN para verificar lo que se hace a nivel nacional y local con la enseñanza de la filosofía.

Para mejorar esta realidad, es importante investigar e incluir a los actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía para buscar posibilidades novedosas desde la pedagogía y superar las dificultades. Una posibilidad

es insistir en el uso de las orientaciones pedagógicas expedidas en el año 2010. Este solo ha quedado como un documento relegado a cartilla pedagógica sin trascendencia. Controlar su implementación puede ser una muestra del interés real que tiene la enseñanza y aprendizaje de la filosofía para los gobiernos de turno en el país.

El maestro de filosofía debe propiciar, no solo en el estudiante, sino en sí mismo ejercicios de reflexión crítica. No como filo-historiador, sino como investigador. Es decir, asumir asuntos novedosos y de imperativa necesidad reflexiva desde la filosofía para que haya relevancia y necesidad de la filosofía en los sujetos y los procesos de educación.

Finalmente, los criterios de evaluación de las pruebas saber 11 en Colombia han ido relegando la filosofía dentro de los planes de estudio en el país. Sin embargo, si realmente la filosofía fuera significativa e importante para la formación de los niños y niñas, no importara si aparece o no en la evaluación de la prueba de Estado. Se trata de reconocer la relevancia para la educación nacional. Un área del conocimiento no es más significativa porque permite ver o constatar avances científicos y tecnológicos del país, sino en la medida que hace aportes reales en la transformación social, la convivencia y la paz.

Cada campo del saber en la escuela debería apostar por una filosofía del área de dominio más que de una historia de la asignatura. Transversalizar la filosofía sería igual a pretender desarrollar el pensamiento crítico, a nivel institucional y no relegarla a espacios de responsabilidad académica propia de las ciencias humanas.

Conclusiones

En Colombia no se ha hecho un ejercicio investigativo de la situación de la enseñanza de la filosofía por parte del Ministerio de Educación Nacional. Se ha convertido en un cliché los problemas de enfoques pedagógicos, utilidad en el sistema educativo y poco interés por reafirmarla como espacio de aprendizaje de habilidades o competencias de pensamiento crítico. Igualmente, se parte del supuesto implícito que la filosofía genera, en quienes la estudian y enseñan, competencias críticas propias para la formación de ciudadanos en un sistema social democrático.

Por otro lado, aunque los enfoques pedagógicos entienden las dinámicas psíquicas de aprendizaje como eje fundamental y la experiencia o contexto como elemento indispensable para operaciones de conocimiento reflexivo o complejo, las prácticas pedagógicas de corte tradicional en las que la exposición magistral mantiene su constancia, continúan operando y desarrollándose al punto de estar normalizadas en los escenarios educativos.

Permitir a la filosofía dialogar con la realidad, es posibilitar que experiencia y dinámicas cognitivas se encuentren y así lograr valorizar un espacio de reflexión relegado a la historia de las ideas, teorías y personajes. Es permitir un saber-hacer teniendo como fundamento el pensamiento, más que un saber-conocer.

Existen insumos importantes para mejorar las prácticas de la enseñanza de la filosofía en el país. Por parte del MEN la Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía, cuenta con instrucciones que propician mejores condiciones del aprendizaje. La problematización de componentes temáticos para la filosofía y estrategias o dinámicas para el desarrollo en clases, resulta útiles, pero poco valorados por los docentes. Igualmente, existen programas, propuestas y proyectos que apuntan a mejorar la enseñanza y aprendizaje de la filosofía que permiten, a través de juegos, lectura de novelas, arte, etc., mejorar su percepción. La didáctica en el caso de la filosofía debería ser reflexionada, no en función de una especie de detrimento de los asuntos tratados en la filosofía, sino en favor del aprendizaje de los estudiantes.

En Colombia la filosofía curricularmente se ha desarrollado a través del estudio de historia de las ideas. Es decir, un proceso de aprendizaje en el cual el niño o niña reconoce e identifica asuntos propios del entorno filosófico, más que su utilidad en el contexto real. No existe claridad pedagógica, política, axiológica y evaluativa de lo que se quiere con la filosofía que coincida con la organización del currículo y el plan de estudio. Esto permite incluir en la reflexión filosófica asuntos de vital tratamiento y de permanente reflexión en los diferentes contextos. La filosofía ha quedado en un estado de quietud curricular donde hay la impresión de que todo está construido y dado. De continuar esta dinámica, es inevitable su desaparición en el sistema educativo para la media y básica en las escuelas colombiana.

Algunos asuntos que sirven como referencia para futuras investigaciones prácticas, de acuerdo a esta reflexión, tienen que ver: (1) Perspectivas docentes sobre la didáctica en la enseñanza de la filosofía; (2) Construcción del plan de estudio en entornos educativos públicos y privados; (3) Prácticas pedagógicas comunes en la enseñanza de la filosofía en escuelas públicas y privadas de Colombia; (4) Importancia de la enseñanza de la filosofía para

el Ministerio de Educación Nacional de Colombia; (5) Cumplimiento de objetivos educativos, desde la ley 115/94 de educación, con la enseñanza de la filosofía en Colombia; (6) Estrategias novedosas para la enseñanza de la filosofía diseñadas para contextos sociales diferenciados; entre otros de vital importancia para mejorar la enseñanza de la filosofía y la investigación.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, D., & Prada, M. (2017). Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica. *Revista Colombiana de Educación*, 72, 15–37.
- Aguilar, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 18(38), 129–150.
- Avelino, A. (2015). Las prácticas pedagógicas en filosofía y su relación con los enfoques de las pruebas saber. Universidad Nacional de Colombia.
- Camelo, D. (2020). Hacia una crítica de las prácticas de enseñanza de la filosofía en Colombia: aproximaciones desde Michel Foucault. *Revista Filosofía UIS*, 19(2), 263–283. <https://doi.org/doi:https://doi.org/10.18273/revfil.v19n2-2020014>
- Castell, A. (2021). Gilles Deleuze. El caso de la enseñanza de la filosofía. *Discusiones Filosóficas*, 39, 157–172.
- Chaparro, A. (2017). Análisis de los argumentos del MEN y el Icfes para la eliminación de la asignatura de filosofía en el nuevo examen ICFES Saber 11° en el año 2014. [Trabajo de especialización, Universidad la Gran Colombia].
- Conferencia Episcopal de Colombia. (2022). Estándares para la educación religiosa escolar (ERE) 2022 propuestos por la conferencia episcopal de Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial* 41214. <https://bit.ly/3237N87>
- Consejo Mexicano de Investigación Educativa. (2021). XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. *Comie*, 18.
- Correa, B. (2001). Filosofía y barbarie. *Ideas y Valores*, 17, 97–105.
- Davis, E. (2021). A Tale of Two Injustices: Epistemic Injustice in Philosophy. In *Applied Epistemology*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1093/oso/9780198833659.003.0010>
- De Puig, I., y Sático, A. (2011). Jugar a pensar con niños y niñas de 4 a 5 años. *Guía Educativa* (Ediciones).
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1991). ¿Qué es la filosofía? Anagrama.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos*. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo (Paidós (ed.); Primera ed).
- Figuroa, A. G. (2021). Enseñanza de la filosofía en Colombia: examen crítico de los actuales planes y programas de estudio. *Revista Conrado*, 17(82), 249–259.
- Gómez, M. (2013). ¿Es posible una competencia filosófica escolar? *Cuestiones de Filosofía*, 15, 89–114.
- Heidegger, M. (1951). ¿Qué significa pensar? Nova.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación de la Educación Superior -Icfes. (2018). Informe Nacional Resultados nacionales 2014 II- 2017 II saber 11. Icfes.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación de la Educación Superior -Icfes (2021). Guía de orientación 2022-1. Pruebas saber 11.
- Leguizamón, H. (2016). Del examen de filosofía a la prueba de lectura crítica: la enseñanza de la filosofía en la educación media. Universidad Nacional de Colombia.
- León, A. (2006). ¿Enseñar filosofía? Universidad del Valle.

- Lipman, M., Sharp, A., y Oscanyan, F. (1992). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Decreto 230, (2002).
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010a). Decreto No.869. Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, Icfes Saber 11 °.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010b). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Montes, J., y Montes, V. (2017). *La filosofía como disciplina escolar en Colombia 1946-1994* [Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://hdl.handle.net/11059/8182>
- Naranjo-Higuera, S. A. y Moncada-Guzmán, C. J. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y Educadores*, 22(1), 103109. <https://doi.org/DOI: 10.5294/edu.2019.22.1.6>
- Nomen, J. (2018). *El niño filósofo: Cómo enseñar a los niños a pensar por sí mismos* (Arpa Editores (ed.); 4 Edición).
- Paredes, D. y Villa, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. *Rollos Nacionales*, 4(34), 37–48.
- Paredes, D., y Villa, V. (2014). Enseñanza de la filosofía: Las posibilidades de una didáctica visual, metafórica y multisensorial de la filosofía. In *LOS FILÓSOFOS Y LA EDUCACIÓN Formación, didáctica y filosofía de la educación* (1 Edición). Universidad Pedagógica Nacional.
- Pineda, D. (2015). Apuntes para la comprensión de “El descubrimiento de Harry”, de Matthew Lipman. *Análisis*, 47(86), 21–68. <https://doi.org/https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2015.0086.02>
- Pineda, D., y Kohan, W. (2012). *Filosofía e infancia*. In *Filosofía de la educación* (Guillermo). Editorial Trotta.
- Prada, M., y Nossa, K. (2020). Impacto de las políticas de formación de maestros y evaluativas en el campo de la enseñanza de la filosofía en Colombia: 2014-2019. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 41(123), 31–49. <https://doi.org/https://doi.org/10.15332/25005375/5988>
- Quintero, F. (2021). Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural. *Educ. Educ.*, 24(3), 1–22. <https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.3.3>
- Saldarriaga, O. (2008). De universidades a colegios: la filosofía escolar y la conformación del bachillerato moderno en Colombia, 1792-1892. In S. Castro-Gómez & E. Restrepo (Eds.), *Genealogías de la colombianidad. Formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo Teoría y práctica* (E. T. S.A. (ed.)).
- Tozzi, M. (2007). Sobre la didáctica del aprendizaje del filosofar. *Diálogo Filosófico*, 68, 207–215.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -Unesco. (2009). *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe*. Unesco.
- Vargas, G., Meléndez, R. y Herrera, W. (2017). Experiencia y problemas. *Educación ciudadana y enseñanza de la filosofía. Pedagogía y Saberes*, 47, 65–77.
- Zuleta, E. (2010). Educación y filosofía. In *Educación y democracia: un campo de combate* (Hernán Suá, pp. 58–68). Omegalfa. Biblioteca Libre.