

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53838>

Cuando el estudiantado habla: percepciones y miradas sobre las metodologías de enseñanza de la filosofía en educación media

When Students Speak: Perceptions and Perspectives on Teaching Methodologies in Philosophy Education at High School Level

Isaac Nieto Mendoza

Universidad del Atlántico
Barranquilla,
Colombia

icnieto@mail.uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-5302-6931>

Luis Carlos Cárdenas Ortiz

Universidad del Atlántico
Barranquilla,
Colombia

luisccardenas@mail.uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-0702-2742>

Luis Ribon Pérez

Universidad del Atlántico
Barranquilla,
Colombia

luisribon@mail.uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-8654-592X>

Milagros Villasmil Molero

Universidad Libre de Colombia
Barranquilla,
Colombia

milagrosd.villasmilm@unilibre.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-8222-8871>

Martha Ortiz Padilla

Universidad del Atlántico
Barranquilla,
Colombia

marthaortiz@mail.uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-5175-6949>

Lorena Camargo Sibaja

Universidad del Atlántico
Barranquilla,
Colombia

lorenacamargo2306@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3125-2924>

Recepción: 06 de marzo 2023

Aprobación: 22 de mayo 2023

¿Cómo citar este artículo?

Nieto-Mendoza, I., Ribon-Pérez, L., Ortiz-Padilla, M., Cárdenas-Ortiz, L. C., Villasmil-Molero, M. y Camargo-Sibaja, L. (2023). Cuando el estudiantado habla: percepciones y miradas sobre las metodologías de enseñanza de la filosofía en educación media. *Revista Educación*, 47(2).

<http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53838>



RESUMEN

La filosofía en las escuelas es considerada una asignatura de alto impacto para el fortalecimiento de habilidades de pensamiento crítico y reflexivo. No obstante, aunque se reconozca su valor, también se ha cuestionado sobre su utilidad en el currículo educativo siendo un tema latente en la escena educativa actual. Esta investigación tiene como objetivo conocer las percepciones y miradas del estudiantado de la ciudad de Barranquilla (Colombia) con respecto a la forma en que se enseña filosofía en las aulas y sus consideraciones sobre la utilidad del saber filosófico, según las metodologías de enseñanza. Se utilizó el enfoque cualitativo, diseño etnográfico y tipo descriptivo, por medio de la entrevista semiestructurada, para conocer el testimonio de 20 personas estudiantes pertenecientes a 10 instituciones educativas oficiales de la ciudad de Barranquilla en el año 2022. Los resultados dan cuenta de que el estudiantado consideran el saber filosófico como inútil, debido a las metodologías de enseñanza tradicionalistas basadas en el aprendizaje memorístico, la falta de espacios de reflexión, el dogmatismo académico y la falta de formación docente para ofrecer conocimientos sobre filosofía. Por esto, se hace necesario fomentar la participación del alumnado a partir de espacios de discusión y reflexión con respecto a la aplicabilidad de los contenidos filosóficos en la cotidianidad estudiantil.

PALABRAS CLAVE: Filosofía, Educación media, Enseñanza de la filosofía, Metodologías de enseñanza, Pensamiento crítico y reflexivo

ABSTRACT

Philosophy in schools is considered a subject of high impact for strengthening critical and reflective thinking skills. However, despite its recognized value, questions have also been raised about its utility in the educational curriculum, making it a prominent topic in the current educational scene. Therefore, this research aims to explore the perceptions and viewpoints of students in the city of Barranquilla, Colombia, regarding how philosophy is taught in classrooms and their considerations about the utility of philosophical knowledge based on teaching methodologies. The authors used a qualitative approach with an ethnographic design and descriptive type; additionally, they employed a using semi-structured interviews to gather insights from 20 student participants belonging to 10 official educational institutions in Barranquilla in the year 2022. Regarding the findings, they indicate that students consider philosophical knowledge to be of little utility due to traditional teaching methodologies that rely on rote memorization, a lack of spaces for reflection, academic dogmatism, and insufficient teacher training in delivering philosophical knowledge. Therefore, it is necessary to

promote student participation through spaces for discussion and reflection on the applicability of philosophical content in students' daily lives.

KEYWORDS: Philosophy, Secondary Education, Philosophy Teaching, Teaching Methodologies, Critical and Reflective Thinking

INTRODUCCIÓN

La discusión sobre la filosofía en las escuelas ha sido un tema latente en la escena de la educación a nivel global (Ongaro, 2019; Galazzi, 2021; Gwaravanda y Ndofirepi, 2021; Kout, 2018; Bañas, 2019; Ambrozy y Sagat, 2018; Konstantinidi, 2020; Cifuentes et al., 1997), especialmente, en países como en España, donde la reducción horaria y el análisis de la utilidad de la filosofía en los entornos educativos la han ubicado como una asignatura optativa más no imprescindible en las aulas (Zafra, 2022; Diario Público, 2022; Cifuentes et al., 1997). Al ser un tema polémico en este país, ya desde 2013, la autora María Ángeles Quesada se mostraba conforme con la desvinculación de la filosofía de las escuelas, por considerar que esta se había pervertido en la academia, además, porque nunca se había enseñado filosofía, sino historia de la filosofía (Quesada, 2013).

Para otros, la filosofía es una asignatura imprescindible en el sistema educativo, pues, precisamente, fomenta el pensamiento crítico e induce a la formación de sujetos autónomos y reflexivos. Por tanto, Mesa (2021) asevera que “Quitar la Filosofía de la Enseñanza Obligatoria es un acto de dominación: la apuesta por un nuevo modelo de sujeto sumiso para el desarrollo de un nuevo modelo social de dominio” (p. 19). Otra contribución relevante desde los estudiosos españoles es la de Irene de Puig (2018, citada en Sánchez, 2018), quien hace una crítica a la manera en que se instruye en filosofía, enfatizando en cómo la filosofía seguida de manuales y libros ha sesgado la inclusión de una praxis filosófica, la limitación del asombro y la pregunta (cuestiones fundamentales en la filosofía, desde su origen). Así, menciona que “La escuela está preñada de filosofía. No aprovecharse de esa inquietud que tienen los niños por saber, a veces más allá de lo académico, del libro de texto, es una lástima y un error” (Puig, citado en Sánchez, 2018, p. 2).

En contextos latinoamericanos como Perú, la preocupación del profesorado en filosofía radica en la exclusión radical de este saber en la escuela, aunque Quiroz (2021) advierte que la discusión debería estar en cuál es la filosofía que se ansía traer a las escuelas. Por lo tanto, se cuestiona si se “¿Puede regresar algo que no siempre estuvo?” (p. 4) y concluye que “[...] Mucho de la educación en filosofía en el país es una retahíla de repeticiones acríticas, de imitaciones de tendencias

europas [...] Se crearon fanáticos de ideas antes que filósofos” (pp. 4-5). Con esto, García et al. (2015) destacaba ya que la filosofía en las escuelas peruanas posee una estructura academicista, especializada y fundamentada en el estudio de la historia de la filosofía, cuestión que desalienta al alumnado a lo largo del acto educativo. A esta conclusión llegan también otros estudios hechos en el país desde la década pasada y reciente (Jaramillo, 2008; Casquier, 2011, 2020; Lazarte, 2016). Por esto, en Venezuela, Rosales (2012) critica la occidentalización de la enseñanza de la filosofía, reconociendo el desahucio de la problematización de las perspectivas y miradas a propósito de este saber en Latinoamérica, precisamente, por el carácter teórico-historicista que conserva una pedagogía tradicional para inculcar filosofía en los entornos escolares (García y Varguillas, 2015). Algunos investigadores ecuatorianos insisten en este asunto al mencionar el distanciamiento de lo local en la problematización de la filosofía en los contextos de educación de este país (Avilés y Balladares, 2015; Aguilar, 2019; Correa, 2012).

En otros escenarios latinoamericanos como Argentina, las investigaciones destacan, entre los obstáculos de la enseñanza de la filosofía, la asunción de este saber como parte de conocimientos de cultura general, aislando así de esta la práctica del pensamiento, el desinterés por promover en el alumnado la conformación de espacios de discusión e intercambio de ideas y de experiencias expuestas a la reflexión, así como la falta de impulso a la pregunta y el asombro y el continuismo pedagógico de la letra con sangre entra (Pineau y Birgin, 2015; Cerletti, 2010; Barrionuevo, 2012; Morales y Bedetti, 2022). Se puede agregar también a esta lista de reparos una investigación hecha en Chile, donde se menciona la asunción del estudiante como oyente y no como participante activo del acto educativo en filosofía, lo que sugiere una subestimación de la capacidad del alumnado para reflexionar y cuestionar (Astudillo, 2019). Otro estudio realizado en México asume como limitante que la persona docente no contribuya a la problematización de cuestiones propias de América Latina (Luna, 2022).

Metodologías de enseñanza de la filosofía prevalentes en las escuelas colombianas

Específicamente en el panorama colombiano, se puede mencionar el estudio de Delgadillo (2018), quien resalta que la filosofía en el país atraviesa un momento complejo, al ser considerada en las escuelas como un área del conocimiento inútil y que implica una amenaza latente para su desaparición de los entornos educativos. Asimismo, para Figueroa (2021), la enseñanza de la filosofía ha estado anclada a la producción intelectual de Occidente y ha dejado de lado los tratamientos dados a la filosofía en Latinoamérica, además de conservar un enfoque historicista.

Otro problema es el inconformismo del estudiantado sobre la enseñanza de la filosofía, pues, según Figueroa (2021), el alumnado “[...] no logra develar las relaciones entre la filosofía y los problemas del contexto del estudiante [esto porque] la proyección metodológica que se sigue es insuficiente tanto en las limitaciones bibliográficas y en el predominio de enfoques tradicionales” (p. 257). También, el autor agrega que “los estudiantes confirman que las clases se vuelven monótonas y que no logran encontrar utilidad y relación con la vida [...] la clase solo se limita a consultas y pruebas escritas de comprensión” (Figueroa, 2021, p. 257).

Otros estudios en el país como el de Flórez et al. (2022) reconocen que el profesorado de filosofía no cuenta con formación propicia para el desarrollo de estrategias pedagógicas oportunas para fomentar el interés en filosofía, manteniendo una estructura de enseñanza aprendizaje donde el estudiante posee poca participación en escenarios como debates y mesas redondas, con respecto a los postulados filosóficos que le son inculcados. Esto se debe, según Barragán (2021), a la falta de orientaciones por parte de los entes ministeriales que regulan la educación en el país para que el profesorado establezca metodologías que aborden una enseñanza integral de la filosofía que aborde también problemas propios del contexto del estudiantado y otros que atañen a la sociedad latinoamericana y, en específico, colombiana.

Para Torres (2022), a pesar de reconocerse la relevancia de la filosofía como asignatura que potencia el pensamiento crítico, muchas escuelas colombianas conservan una estructura dogmática de la enseñanza, donde se censuran posturas de pensamiento contrarias a la religiosa, política y social de la persona docente o de la institución educativa, agregando también la tendencia hacia el estudio exclusivo de la filosofía Occidental (Carmona y Paredes, 2019).

Por otra parte, de acuerdo con Nieto-Molina (2022), aunque la prevalencia de la filosofía en la escuela colombiana es un asunto que se ha concebido como imprescindible por parte del Ministerio Educación Nacional, es preciso reflexionar respecto a la función del saber filosófico en la escuela, pues “[...] es necesario repensarse pedagógicamente la enseñanza y la didáctica del área, buscando responder de manera clara a la pregunta sobre qué se debe enseñar de la filosofía en Colombia y sus apuestas formativas en el mundo que vivimos” (p. 70) y el ideal de ciudadano requerido en el contexto social y cultural actual. De acuerdo con Miraval et al. (2022), en un país como Colombia que atraviesa ciertas crisis sociales, especialmente asociadas con la violencia, el diálogo filosófico promueve en el estudiantado la reflexión crítica sobre la realidad del contexto y el reconocimiento de los problemas sociales, las diferencias y la búsqueda de consensos para establecer alternativas de respuesta (Díaz y

Pulido, 2019; Tovar, 2019; Herrera, 2019; Castro et al., 2021; Farieta, 2019; Naranjo y Gómez, 2019; Nova, 2020; Pulido, 2019; Molina, 2019; Lemus, 2020; Arias y Zuleta, 2020).

Es importante agregar que la problematización con respecto al rol de la filosofía en las escuelas no es un asunto reciente en el país. Por ejemplo, en un estudio de Angulo (1999), se realiza un análisis de las percepciones del alumnado de educación media colombiana, reconociendo que una gran parte formuló críticas a la pasividad en los métodos adoptados para enseñar filosofía, pues se ha centrado meramente en lo que la persona docente dicta, convirtiéndose en una especie de vasallaje en la relación estudiante-docente. Asimismo, el autor advierte otra serie de obstáculos como “los inadecuados métodos de enseñanza, el sistema bancario de enseñar filosofía y el conceptualismo en la enseñanza de la filosofía” (p. 88). Si bien es cierto que Angulo (1999) realiza un análisis de la enseñanza de la filosofía que no es reciente, actualmente su posición e indagación es reafirmada por diversas fuentes. Cuartas (2017) analiza el panorama de la filosofía escolar y concluye que “para muchos estudiantes la filosofía es un karma” (p. 1), debido a que esta es meramente verbalista y se obliga al estudiantado a tomar notas sobre los postulados filosóficos clásicos sin oportunidad de contrastar sus opiniones. Para Osorio (2020), la posición de la filosofía en la educación media colombiana sigue estando relegada, especialmente, porque quien dicta esta asignatura, en la mayoría de las escuelas públicas, son docentes sin conocimiento respecto a metodologías para inculcar este saber. Para especialistas en filosofía como Estanislao Zuleta, el problema escolar radica en la falta de transversalidad de la filosofía, estableciendo que, “en las escuelas se enseña sin filosofía y ese es el mayor desastre de la educación [...] se enseña geografía sin filosofía, biología sin filosofía, historia sin filosofía y FILOSOFÍA SIN FILOSOFÍA” (Jaramillo, 2008, p. 110).

Por último, al indagar sobre las investigaciones realizadas en la ciudad de Barranquilla que abordan la percepción estudiantil sobre la enseñanza de la filosofía, se cuenta con el estudio de Gutiérrez y Morón (2021), quienes destacan en sus hallazgos el inconformismo estudiantil con respecto a las metodologías de enseñanza-aprendizaje, considerando que este saber resulta inútil, debido a que son obligados a consultar datos históricos y postulados filosóficos, no a analizar la filiación entre la información consultada y la realidad del contexto en que se desenvuelven.

Así, teniendo en cuenta que las investigaciones en la ciudad referentes a esta problemática son escasas, este estudio se centra en conocer las percepciones y miradas del estudiantado barranquillero respecto a la filosofía en las aulas y sus consideraciones sobre la utilidad del saber filosófico según las metodologías de enseñanza a las que están sujetos.

Con todo lo anterior, los aspectos fundamentales de las investigaciones consultadas en Colombia respecto a los principales problemas que imperan en las metodologías de enseñanza de la filosofía se presentan en la Tabla 1.

TABLA 1.

Problemas de las metodologías de enseñanza de la filosofía en Colombia según las investigaciones

Autores	Problemas de las metodologías de enseñanza de la filosofía
Angulo (1999)	Bancarización de la enseñanza de la filosofía. La educación filosófica escolar no responde a los intereses estudiantiles y sus cuestionamientos. Teorización y dogmatismo.
Jaramillo (2008)	El principal problema es la carencia de trabajo transversal e interdisciplinariedad de la filosofía.
Cuartas (2017)	La filosofía es vista por el cuerpo estudiantil como una asignatura tediosa. No se presentan espacios de discusión respecto al conocimiento adquirido. El estudiante se encuentra silenciado.
Delgadillo (2018)	La filosofía se concibe como portadora de conocimiento inútil, pues se considera que su estructura teórica conlleva a la necesidad de su desvinculación del currículo educativo.
Díaz y Pulido (2019) Tovar (2019) Herrera (2019) Farieta (2019) Naranjo y Gómez (2019) Nova (2020) Pulido (2019) Molina (2019)	Estas investigaciones insisten en la tendencia de la filosofía occidental, descuidando autorías latinoamericanas. Se descuida el pensamiento reflexivo y crítico que es posible en espacios de discusión, donde el alumnado pueda expresar sus cuestionamientos, perspectivas y miradas según el aprendizaje adquirido en filosofía. Adolece de una preocupación por los problemas sociales vigentes que fomenta la reflexión crítica en el estudiantado, a través de premisas filosóficas establecidas.
Carmona y Paredes (2019) Lemus (2020) Arias y Zuleta (2020) Osorio (2020)	El cuerpo docente que dicta la asignatura no cuenta con conocimientos con respecto a metodologías consecuentes con el fomento de la escucha del estudiante para fortalecer habilidades de pensamiento crítico y reflexivo.
Castro et al., (2021) Barragán (2021) Figueroa (2021) Gutiérrez y Morón (2021)	El estudiantado considera la filosofía como inútil, debido a las metodologías de enseñanza-aprendizaje de este saber. Educación tradicionalista, dogmática e histórico teórica de los saberes filosóficos.

Flórez et al. (2022)	La educación filosófica ha descuidado el <i>ethos</i> que la integra, precisando
Torres (2022)	en la exclusividad de los componentes teóricos de la filosofía, dejando de
Nieto-Molina (2022)	lado la formación de una ciudadanía pensante, crítica y reflexiva respecto a
Miraval et al. (2022)	los problemas sociales de su contexto.

Fuente: Elaboración propia.

MARCO TEÓRICO

Como pionero de los estudios en filosofía de la educación, Lipman (1998) considera que uno de los principales retos de la educación tiene que ver con la implementación de la filosofía desde los primeros años de vida del ser humano, con el fin de fortalecer la capacidad de pensamiento crítico, reflexivo y creativo, al que se hace mención cuando se habla de filosofía escolar. Esta cuestión queda latente en los discursos y estatutos educativos gubernamentales, pero la práctica está distante del objetivo que la filosofía como asignatura plantea. Asimismo, su preocupación lo insta a proponer ciertas respuestas como programas formativos para el profesorado con respecto a las metodologías de enseñanza en filosofía, así como “una metodología pedagógica tendente a transformar el aula en una comunidad de indagación” (Lipman, 1998, p. 19).

También, para autores como Dewey (1949), la filosofía debe responder a problemas latentes del estudiantado, por lo cual propone como premisa de su filosofía la inteligencia social. De esta forma, insiste en que la enseñanza de la filosofía debe contemplar los intereses, capacidades y experiencias vitales de los educandos, para que se formen como sujetos autónomos capaces de descubrir sus capacidades en aras de enfrentar problemas propios de su entorno a partir del pensamiento crítico y reflexivo.

Con estas ideas, Russell (2004) considera que la educación debe centrarse en el fomento de la creatividad y el pensamiento reflexivo. Esto implica que el desarrollo del acto educativo requiera del reconocimiento de los cuestionamientos que plantea el alumnado y el fomento de que estos planteen respuestas, donde la persona docente sirva como orientador y brinde los espacios necesarios para la discusión, la expresión de opiniones y cuestionamientos. Asimismo, insiste en que la educación debe estar orientada hacia la vida y promover la reflexión sobre los problemas que inquietan el contexto en que se habita. También, agrega que la educación debería estar orientada hacia la felicidad y el bienestar de los individuos, es decir, que no solo debería proporcionar conocimientos y habilidades prácticas, sino fomentar el desarrollo personal y emocional del estudiantado. En esto

también insistía Gadamer (2000), al considerar que la educación en filosofía debe fomentar escenarios en que la escucha y la presentación de puntos de vista prevalezca.

Con todo esto, en diversos estudios se insiste en que el fin de la enseñanza de la filosofía en las escuelas es brindar premisas para comprender la complejidad del mundo (Ricoeur, 1995; Nussbaum, 2013; Giroux, 2003, 2011), indicando también Aronowitz (1998) y que la filosofía, además de permitir a la persona estudiante entender el mundo, fomenta la participación ciudadana y el pensamiento crítico. Así, se requieren metodologías de enseñanza de la filosofía fundamentadas en la investigación y la construcción colectiva del conocimiento, que fomente el empoderamiento del estudiantado a través del diálogo para desarrollar habilidades como la reflexión crítica (Kohan, 2014; Jaspers, 2010; Freire, 1997).

En la Tabla 2, se presentan las principales posturas de especialistas de la filosofía que proponen una concepción de la enseñanza de la filosofía escolar reconociendo diversos fines.

TABLA 2.

Principales conceptos y posturas relacionados con la filosofía de la educación

Autores	Tema	Noción
Dewey (1949)	Filosofía experimental	La enseñanza de la filosofía debe contemplar el aprendizaje basado en la experiencia, la resolución de problemas y la participación del cuerpo estudiantil.
Ricoeur (1995)	Filosofía hermenéutica	La filosofía debe ser relevante para la vida cotidiana del estudiantado y fomentar habilidades interpretativas y reflexivas.
Freire (1997)	Crítica y educación liberadora	La filosofía debe ser relevante y significativa para el estudiantado, permitiéndoles analizar y cuestionar su realidad.
Lipman (1998)	Filosofía para niños	La educación en filosofía está pensada hacia el fomento de habilidades críticas por medio de la pregunta constante desde los primeros años.
Aronowitz (1998)	Filosofía para la ciudadanía	La enseñanza de la filosofía en la escuela tiene como objetivo fomentar el pensamiento crítico y la participación ciudadana.
Gadamer (2000)	Filosofía basada en el diálogo	La filosofía no se trata solo de transmitir conocimientos, sino de fomentar la interpretación y la comprensión mutua.
Giroux (2003, 2011)	Filosofía para la transformación social	La enseñanza de la filosofía debe cuestionar las estructuras de poder, abordar las cuestiones éticas y fomentar el diálogo y la participación democrática en el aula.

Russell (2004)	Filosofía analítica	La enseñanza de la filosofía debe ser accesible y comprensible, desarrollando habilidades de pensamiento crítico y razonamiento lógico en el cuerpo estudiantil.
Jaspers (2010)	Filosofía para el autodescubrimiento	La enseñanza de la filosofía debe ser un camino individual de exploración y diálogo, que ayude al alumnado a descubrir su propia vocación filosófica y a encontrar respuestas personales.
Nussbaum (2013)	Filosofía para formar en valores ciudadanos	La enseñanza de la filosofía tiene como finalidad la educación en valores para la formación de una ciudadanía crítica y comprometida con el progreso social.
Kohan (2014)	Filosofía para la investigación	Las metodologías de enseñanza de la filosofía deben estar fundamentada en la investigación y la construcción colectiva del conocimiento.

Fuente: Elaboración propia.

METODOLOGÍA

Diseño

Este estudio tiene un enfoque cualitativo, es de diseño etnográfico y tipo descriptivo y fue realizado con una muestra de 20 personas estudiantes de instituciones educativas oficiales (públicas) de la ciudad de Barranquilla, Colombia. Se utilizó un muestreo por conveniencia (Hernández et al., 2014), es decir, bajo criterios de inclusión y exclusión establecidos por las personas investigadoras, los cuales fueron los siguientes: que el estudiantado se encontrara cursando estudios en educación media (10° y 11°), según lo estipulado por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, excluyendo las instituciones educativas no oficiales (privadas), debido a que estas cuentan, en su mayoría, con profesionales que estudiaron filosofía y con mayores resultados en las pruebas oficiales del estado (Saber) realizadas en 10° y 11°. La consulta al alumnado se realizó en jornada académica del año 2022.

Instrumento

El instrumento utilizado fue un cuestionario para la implementación de una entrevista semiestructurada, siguiendo la estructura planteada por Gutiérrez y Morón (2021), el cual fue validado por expertos de 2 universidades colombianas (Universidad del Atlántico y Universidad de Antioquia). El cuestionario incluye dos categorías de indagación mostradas en la Tabla 3.

TABLA 3.

Criterios para valorar de la percepción del estudiantado

Categoría	Subcategoría	Aspectos que bosquejar	Preguntas
Enseñanza de la filosofía en educación media	Percepción sobre la utilidad de la filosofía	Valoración de la filosofía de acuerdo con la manera en que se inculca	Según la manera en que te enseñan filosofía ¿crees que esta te resulta útil? ¿Has sugerido a tu profesor alternativas para contrastar los conocimientos adquiridos en filosofía? ¿Te sientes conforme con los conocimientos adquiridos en filosofía? ¿Para qué te han servido estos conocimientos?
Necesidades actuales de la enseñanza en filosofía	Miradas sobre el direccionamiento de la filosofía escolar	Intereses del alumnado respecto al saber filosófico	¿Cómo crees que podría mejorar la enseñanza de la filosofía en tu colegio?

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Gutiérrez y Morón (2021).

Procedimiento de recolección de datos

La entrevista se realizó en 10 instituciones educativas públicas, con previa autorización de los entornos escolares para el acceso a las aulas. Se consultó al estudiantado por fuera del aula de clases y sin supervisión docente, con el fin de contar con información no influenciada por la presencia de las entidades profesoras. Se indicó a los y las participantes que las respuestas no serían divulgadas con ningún ente institucional y que la información suministrada era con fines investigativos, siguiendo los lineamientos normativos establecidos en la Ley 1581 (Congreso de la República, 2012), protegiendo los datos que permitieran su identificación.

El desarrollo de las entrevistas tuvo lugar entre el mes de septiembre y octubre de 2022. Además, se contó con la aprobación de la Universidad del Atlántico para el desarrollo de la investigación en respuesta al proyecto institucional financiado al que este responde.

Análisis de los datos

Los datos se analizaron teniendo en cuenta las variables de enseñanza de la filosofía en educación media y necesidades actuales de la enseñanza de la filosofía, para establecer un diálogo entre las posturas del estudiantado y contrastar sus percepciones y miradas con los alcances investigativos de estudios anteriores nacionales e internacionales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Percepciones sobre la utilidad de la filosofía según el modelo de enseñanza

La filosofía ha sido considerada como un saber imprescindible para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. No obstante, la influencia de los modelos de enseñanza filosófica en educación media ha generado que la percepción estudiantil sea negativa con respecto a la utilidad del saber filosófico, como se logra apreciar en el testimonio de distintas personas entrevistadas en esta investigación. Para la mayoría del alumnado, la filosofía es un saber sin importancia en el marco de enseñanza, pues la ubican como asignatura de relleno, cuya contribución es más bien histórica que práctica, tal y como manifiesta una persona que integra el cuerpo estudiantil: “Según lo que me pregunta, honestamente, la filosofía no sirve para nada. Ese profesor no para de hablar y las cosas que nos enseña, no nos sirven, no sé cómo puedo aplicar eso en mi vida” (Estudiante 1, comunicación personal, 2022).

Por su parte, para otra persona estudiante, la tendencia de enseñanza fundamentada en datos históricos y teóricos representa una causa para desinteresarse por el aprendizaje de la filosofía, pues, tal como manifiesta una persona estudiante:

[...] yo no sé para qué sirven tantas cosas sobre Sócrates, Platón, Descartes y los datos históricos sobre esos señores. Para mí la verdad, eso se puede buscar hasta en internet. Muchos de mis compañeros dicen que esa es la materia más fácil porque allí no se hace nada (Estudiante 5, comunicación personal, 2022).

Como se evidenció en la investigación de Gutiérrez y Morón (2021), el alumnado barranquillero consideró que la filosofía no tenía utilidad alguna, producto de las discrepancias con las metodologías de enseñanza ancladas a la búsqueda de información en la web con respecto a postulados filosóficos, para luego detallarlos en clase a través de la lectura de lo hallado sin la generación de contenido crítico a través de la reflexión estudiantil.

Es de notar, también, que otras personas estudiantes aseveran que la filosofía no aporta al pensamiento crítico y reflexivo, considerándola más bien lineal y meramente biográfica o teórica. Ese

dejo de la filosofía práctica (es decir, presta a los problemas de una sociedad, el análisis de la realidad) representa uno de los principales aspectos de conformidad – injustos – con respecto al saber filosófico, teniendo en cuenta la confusión del estudiante entre el significado de la filosofía como saber y las metodologías de enseñanza de la filosofía. Con relación a esto, en una de las entrevistas se afirmó:

Le puedo preguntar algo [pregunta al entrevistador]: ¿La filosofía solamente se trata de escribir y decir frases? Pues eso es lo que hasta ahora he entendido en la clase. Por eso yo, personalmente yo, puedo decir que la filosofía es una de las peores materias y la más aburridas de todo el bachillerato (Estudiante 3, comunicación personal, 2022).

Esta posición es resaltada también por distintas investigaciones colombianas, al considerar que el desprestigio de la filosofía en las escuelas es producto de su estimación meramente teórica y desprovista de las realidades sociales, políticas, económicas, entre otras, que induce al alumnado hacia el tedio por la asignatura (Flórez et al., 2022; Figueroa, 2021; Barragán, 2021; Torres, 2022; Nieto-Molina, 2022; Miraval et al., 2022; Díaz y Pulido, 2019; Tovar, 2019; Herrera, 2019; Castro et al., 2021; Farieta, 2019; Naranjo y Gómez, 2019; Nova, 2020; Pulido, 2019; Molina, 2019; Lemus, 2020; Arias y Zuleta, 2020). Esto contribuye, a su vez, a su desestimación como asignatura fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, lo cual impulsa su desaparición de las escuelas como ha sucedido en entornos latinoamericanos como Perú.

En esta línea, algunas personas estudiantes refieren que la filosofía no tiene utilidad debido que se trata meramente de memorizar datos y postulados. Esta posición memorística de la filosofía corresponde, según ellos, a que muchos de las personas docentes no cuentan con la formación adecuada para enseñar filosofía. Agregan que el profesorado se dedica a leer los libros de texto en clase sin ser capaz de fomentar los espacios de debate en clase. Por tanto, en una de las entrevistas se refiere:

Imagínese, los exámenes que hacen en filosofía es sobre los datos que uno consulta en internet, por ejemplo, el año de nacimiento de tal autor, el nombre de las escuelas de la filosofía antigua, el nombre de tal y cual filósofo. ¿Cómo va a aprender uno filosofía si se dedica es a que uno se aprenda todo de memoria? (Estudiante 4, comunicación personal, 2022).

Esta manera de enseñanza tradicionalista donde prevalece la educación memorística ha sido la tendencia en educación media cuando se trata de la filosofía (Angulo, 1999). De hecho, en estudios como el de Quesada (2013) se considera que existe una perversión de la filosofía escolar producto de las estrategias pedagógicas arcaicas y que redundan en la letra con sangre entra.

Es relevante abordar también la falta de formación filosófica del profesorado como un factor influyente para la desestimación de la filosofía por parte del estudiantado. Si bien es cierto que no es imprescindible que quien dicta la asignatura de filosofía deba ser esencialmente un estudiado en este saber o un licenciado en filosofía, sí se requiere una formación propicia sobre los contenidos filosóficos aplicables en educación media (Lipman, 1998). Se destaca este problema pues, en Colombia, se ha considerado la filosofía como una asignatura de relleno, razón por la cual es asignada con fines de cumplir la carga académica del profesorado, sin estimar las capacidades profesoras (Osorio, 2020). Esto genera que el alumnado no tome con seriedad la filosofía escolar. Así, una de las personas estudiantes refiere “Si la filosofía es como la dicta mi profesor, la filosofía entonces es inútil y aburrida” (Estudiante 5, comunicación personal, 2022). En concordancia con esta idea, otra persona afirma:

Yo no sé si esto lo va a saber mi profesor. Pero la verdad es que él parece que no sabe ni lo que dice. Se dedica a leer el libro que trae todos los días y no deja que uno diga lo que opina sobre eso. Me pasó una vez y me dijo que yo estaba muy mal, que parece que no leí el libro y que no entendí nada. La verdad está en lo que él tiene en ese libro y nada más (Estudiante 6, comunicación personal, 2022).

Los testimonios denotan pues la poca confianza del estudiantado con respecto a la formación profesoral sobre alternativas metodológicas para el abordaje de los contenidos filosóficos consecuentes con las necesidades formativas del estudiantado.

Otro de los reparos estudiantiles tiene que ver la forma en que el docente asume el acto educativo, especialmente, en la valoración que tienen del estudiantado con respecto a su participación dentro de los debates sobre temas filosóficos. De esta manera, algunas personas estudiantes muestran inconformidad por la falta de espacios de reflexión a propósito de los distintos conceptos y posturas aprendidos en la asignatura de filosofía. Este distanciamiento del debate por parte del profesorado se debe al no reconocimiento los y las estudiantes como agentes activos en la escuela. Esto es resaltado por filósofos de educación como Lipman (1998), quien establece que la exclusión del estudiante del acto educativo genera el desinterés general y desaprobación de la asignatura, lo cual está latente en instituciones educativas latinoamericanas (Astudillo, 2019; Luna, 2022). Sobre esto, se pueden conocer algunas expresiones del estudiantado, tales como: “El profesor cree que uno es bruto. Cuando uno va a dar su opinión, entonces dice que eso no está bien dicho y dice que, en vez de hablar sin saber, es mejor que leamos” (Estudiante 7, comunicación personal, 2022). Además,

[...] muchas veces le hemos dicho al profesor que proponga una mesa redonda para debatir cosas que nos interesan de la filosofía, pero él dice que eso no lo ha planificado y por eso no se puede hacer. Toda la clase es la voz de él. ¿Dónde está lo que nosotros queremos decir? (Estudiante 8, comunicación personal, 2022).

En la misma línea con el desinterés hacia la filosofía asociada con las metodologías de enseñanza, se destaca también la falta de contenidos filosóficos afines a los estudiosos latinoamericanos o al análisis de distintas culturas más allá de los filósofos clásicos occidentales. Sobre esto, se mencionó:

¿Existe filosofía latinoamericana? Yo creo que no. Bueno, eso lo digo porque mi profesor no habla de eso. Una vez le pregunté y me dijo que él conocía de algunos filósofos de acá pero que de nada servía hablar de ellos porque se dedicaban a repetir a los que conocemos, que son de Europa o Asia (Estudiante 9, comunicación personal, 2022).

Como se ha dicho, este es un problema latente en las escuelas no solo colombianas, sino también latinoamericanas, tal y como mencionan diversas investigaciones al considerar la arraigada occidentalización en el tratamiento de la filosofía en las escuelas y el desahucio de las prácticas filosóficas locales y regionales (Carmona y Paredes, 2019; Gutiérrez y Morón, 2021; Rosales, 2012; Figueroa, 2021). Tratar este tema sería relevante para abordar problemáticas sociales vigentes de la colectividad latinoamericana, el reconocimiento de los principales hitos históricos y expresar su posición a partir de las premisas de filósofos locales respecto a los paradigmas sociales imperantes.

Otro factor de inconformidad estudiantil es producto del dogmatismo docente e institucional al abordar la filosofía, donde la censura de ciertos contenidos contrarios a las formas de pensamiento o creencias del profesorado resulta ser una cuestión latente:

Mi profesor dice que no podemos hablar de un filósofo que se llama Schopenhauer porque era ateo. Lo mismo de uno que se llama Nietzsche porque estaba loco. Como él es evangélico o protestante, no sé, prefiere hablarnos de cosas de ética y valores en vez de hablar de filosofía (Estudiante 10, comunicación personal, 2022).

Al respecto también se comentó:

Yo no sé para qué colocan filosofía en el colegio si es la misma vaina [SIC, para cosa o asunto] que vemos en ética o en clases sobre ciudadanía. Mejor que la quiten. Además, mi profesor dicta lo que él quiere. Uno hace preguntas de cosas que le interesan de filosofía y él nos cambia el tema. O no sabe o no le importa (Estudiante 11, comunicación personal, 2022)

De esta forma, Quiróz (2021) considera que la filosofía escolar ha tomado un rumbo distinto a la razón de ser de la filosofía, debido a que la reflexión abierta y si censura no es una opción para el profesorado.

Finalmente, para otras personas estudiantes, la filosofía es un saber imprescindible en las escuelas, defendiendo la posición orientadora de la persona docente como aquella que brinda los insumos para que el alumnado profundice luego en la búsqueda de los contenidos. También critican la actitud de algunos de sus compañeros por la apatía hacia la lectura, precisando en que este es de los problemas fundamentales por los que no se estima la filosofía en bachillerato, tal y como se observa en las siguientes respuestas:

Es que hay gente perezosa. Ahora que usted me pregunta, la filosofía me ha permitido descubrir la importancia de leer, cosa que, en otras materias, parece se ha olvidado. Yo creo que el asunto es de interés. Es cierto que el profesor manda a consultar cuestiones sobre los filósofos, pero uno como estudiante tiene la responsabilidad de profundizar, leer, llevar preguntas y generar espacios de discusión (Estudiante 12, comunicación personal, 2022).

También,

[...] a mí la verdad me parece que la filosofía es de las materias con mayor importancia. A mí me ha servido para poder hablar las cosas con claridad, expresar mis opiniones con argumentos y el indagar la posición de los filósofos me ayuda a fortalecer mis habilidades. Por ejemplo, mi profesor habló de Nietzsche en clase y todos se escandalizaron porque ese señor decía cosas un poco extrañas sobre la religión. Yo le digo una cosa: el miedo de algunos compañeros es a contrastar su posición. Eso es mera flojera, porque no les gusta pensar (Estudiante 13, comunicación personal, 2022).

Por tanto, la percepción sobre la filosofía que posee el alumnado se encuentra demarcada por una serie de supuestos que conllevan a determinar que este saber, tal y como se enseña, es inútil. Puede apreciarse que esta parte del estudiantado concibe la filosofía como un saber meramente teórico e histórico y que su enseñanza está ligada exclusivamente a los procesos tradicionalistas de inculcarla que incluyen el aprenderse de memoria los postulados filosóficos o datos referentes a los filósofos, como también a la primacía de la voz docente sin los espacios de discusión asertivos para que el alumnado presente sus opiniones, perspectivas y reflexiones. Asimismo, el dogmatismo de la persona docente, la occidentalización de la filosofía y la poca formación profesoral son factores que influyen a que el estudiantado considere que la filosofía es preciso excluirla de la educación media.

En resumen, en la Tabla 4, se presentan los principales aspectos destacados en el testimonio estudiantil.

TABLA 4.

Principales inconformidades expresadas por el alumnado a propósito de las metodologías de enseñanza de la filosofía.

Inconformidades	Características de las inconformidades
La filosofía como una asignatura teórica y biográfica	Se concibe la inutilidad de la filosofía debido a la falta de sentido crítico respecto a los aspectos teóricos abordados por el docente.
Memorización de datos y postulados	Se concibe la filosofía como una asignatura de relleno que sugiere el aprendizaje de memoria de posturas y datos históricos.
Falta de formación docente con respecto a los contenidos consecuentes con las necesidades estudiantiles afines a la filosofía	El cuerpo docente no cuenta con conocimientos respecto a metodologías consecuentes con las preocupaciones e intereses estudiantiles.
Percepción docente sobre la participación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje	La persona docente excluye al estudiantado de la enseñanza-aprendizaje a partir de la sostenibilidad de su reflexión propia, estigmatizando los interrogantes del alumnado.
Occidentalización de la filosofía como límite para el abordaje de la filosofía latinoamericana	Prevalece la enseñanza de postulados occidentales que no sobrepasan la filosofía antigua. Asimismo, no se presenta la filosofía latinoamericana que reflexione sobre las problemáticas sociales que imperan en su entorno.
Dogmatismo educativo	Se excluyen ciertas temáticas debido a las perspectivas institucionales respecto al tema de la religión y la concepción de ethos.
Falta de espacios de discusión y diálogo sobre los contenidos obtenidos en filosofía	Las metodologías de enseñanza que prevalecen no promueven espacios de discusión donde el estudiante pueda expresar opiniones e interrogantes respecto a la intención de la filosofía según sus postulados.

Fuente: Elaboración propia.

Necesidades actuales de la enseñanza en filosofía según el alumnado

De acuerdo con los intereses del alumnado con respecto al saber filosófico, la principal necesidad que se resalta es que sus voces sean escuchadas. Como se ha visto en las percepciones del

alumnado referentes a la utilidad de la filosofía, estos consideran que este saber crea las oportunidades para el debate, la reflexión y el análisis crítico. De esta forma, siguiendo los postulados de Lipman (1998), la filosofía en las escuelas debe estar presta a que las personas estudiantes dejen de ser oyentes y se conviertan en partícipes activos, además de constructores del acto educativo, donde la persona docente es un mediador. Es factible, entonces, que el profesorado propicie los espacios de discusión a través de la lectura crítica y permitir los y las estudiante expresar sus preguntas, opiniones, percepciones y miradas acerca de lo aprendido en filosofía: “yo creo que si el profe de filosofía deja que uno diga lo que opina, nosotros vamos a entender mejor” (Estudiante 14, comunicación personal, 2022). También,

Para mí el profesor es el que orienta. Ya está bueno de que él nos lea lo que dice el libro y quede ahí la cosa. Algunos de nosotros nos preguntamos sobre la vida, el amor, la muerte, la religión y ojalá nuestras preguntas puedan ser comprendidas y apreciadas, que el profe vea esas preguntas como una oportunidad para que debatamos y discutamos (Estudiante 15 comunicación personal, 2022).

De ser así, la filosofía no será estimada como una asignatura optativa, sino imprescindible, teniendo en cuenta que, en la actualidad, la han ubicado como una asignatura optativa más no imprescindible en las aulas (Zafra, 2022; Diario Público, 2022; Cifuentes et al., 1997).

Para el alumnado, también es necesario que la filosofía problematice sobre situaciones o cuestiones actuales como la violencia en Colombia, el conflicto armado interno, los asuntos políticos y económicos del país y otros que son asuntos de constante debate en la escena latinoamericana y mundial. Por ejemplo, “la filosofía puede sernos útil para entender un poco los problemas actuales de nuestro país. Yo creo que ahí radica su utilidad en poder analizarnos a nosotros mismos y el lugar donde vivimos para reflexionar sobre él” (Estudiante 16, comunicación personal, 2022). Además,

Mire usted, con tantos problemas que hay aquí, en vez de que el profesor se ponga a hablar de tanta teoría y datos de esos señores, sería bueno que nos enseñen cómo la filosofía puede ayudarnos a entender nuestra realidad, nuestra historia. Eso sería lo más valioso que nos podrían aportar desde esa materia (Estudiante 17, comunicación personal, 2022).

Gutiérrez y Morón (2021) identificaron que el estudiantado de la ciudad de Barranquilla que cursaban educación media reconoce como una necesidad de la enseñanza de la filosofía en las escuelas potenciar las discusiones sobre los problemas sociales de la sociedad colombiana y que esta es una garantía para despertar el interés del alumnado.

Por último, el alumnado cree conveniente que el cuerpo docente sea mucho más abierto y flexible a temáticas que puedan resultar controversiales como la religión, la muerte, el amor, la sexualidad, entre otros, dejando de lado tabúes y dogmatismos que limitan el conocimiento de las distintas posturas de pensadores y pensadoras en filosofía, lo cual debe acompañar la escucha de las inquietudes estudiantiles. Esto se puede detectar a través del testimonio del estudiantado, refiriéndose así:

Ojalá el profesor sea abierto a todos los autores, en especial a Nietzsche, el cual tiene unas ideas curiosas sobre la religión y la vida. Sería bueno ver por qué es tan cuestionada esa posición y si difiere de la nuestra (Estudiante 18, comunicación personal, 2022).

Otra percepción relevante es la siguiente:

Es hora de que el profesor nos ponga a leer sobre temas que nos atrapen, nos interesen. Por ejemplo, sobre la vida y la muerte, el amor y esas cosas. Seguro, nos servirá de mucho conocer lo que pensaban los filósofos sobre cosas que uno vive y experimenta (Estudiante 19, comunicación personal, 2022).

Sobre esto, en algunos estudios como el de Angulo (1999) se ha considerado que la filosofía, desde sus orígenes, ha impulsado a que el pensamiento sea libre y abierto y que se haga posible reflexionar sobre la vida, sus inquietudes y problemas. Así, con la reflexión sobre temas de interés del estudiantado “[...] reconoceremos la filosofía como una asignatura valiosa y nos podrá servir de algo: para pensar y ser libres” (Estudiante 20, comunicación personal, 2022). En suma, el estudiantado espera abordar la filosofía sin limitaciones, permitiendo conocer las diversas perspectivas filosóficas para su contraste, además de poder reflexionar y proponer interrogantes que conlleven a que la persona docente sirva de orientadora para fomentar el pensamiento autónomo y reflexivo.

Por lo tanto, en la Tabla 5, se presentan las principales necesidades con respecto a las metodologías de enseñanza de la filosofía que manifiesta el alumnado.

TABLA 5.

Principales inconformidades expresadas por el alumnado a propósito de las metodologías de enseñanza de la filosofía.

Necesidades	Características de las necesidades
Participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje	El estudiantado espera ser escuchado y reconocido como un actor activo del conocimiento a través de espacios de contraste de la teoría filosófica con situaciones intrínsecas en su contexto. Asimismo,

	considera conveniente que sus interrogantes sean valoradas como premisas para la construcción colectiva de conocimiento.
Filosofía centrada en problemas sociales del contexto del alumnado	El alumnado reconoce la importancia de la reflexión y el pensamiento crítico que prevalece en el estudio de la filosofía, por lo que se hace necesaria una preocupación filosófica respecto a los problemas sociales imperantes en su contexto para brindar insumos que promuevan una ciudadanía participante.
Flexibilidad educativa	Se hace necesario dejar atrás el tradicionalismo académico y la educación doctrinal, sin censurar los interrogantes del estudiantado respecto a temáticas como la religión, la vida, el amor, la sexualidad, entre otros.

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIÓN

Esta investigación ha permitido identificar las percepciones, miradas y opiniones del cuerpo estudiantil de educación media de la ciudad de Barranquilla, Colombia dando cuenta de los problemas imperantes en la enseñanza del saber filosófico y las necesidades actuales, que para resultan relevantes para la construcción de una filosofía escolar integral y pensada para atender sus inquietudes y fortalecer sus habilidades de pensamiento crítico y reflexivo.

En principio, es posible identificar que las metodologías de enseñanza no son consecuentes con la necesidad de fomentar el pensamiento crítico y reflexivo, teniendo en cuenta que se ha privado al estudiantado de expresar sus opiniones, intereses e interrogantes con respecto a los conocimientos adquiridos en filosofía. Son, por tanto, barreras el dogmatismo académico, el fundamento netamente teórico e histórico de la filosofía y el tradicionalismo académico que ha descuidado el interés hacia un aprendizaje basado en problemas. En el desarrollo del bosquejo de estos aspectos, es posible establecer como limitación de la investigación que algunas personas manifestaban estar limitados en su opinión debido al temor hacia represalias académicas debido a su testimonio.

De esta forma, es justo que docentes barranquilleros dedicados a la enseñanza de la filosofía se sirvan de la opinión estudiantil, para establecer metodológicas propicias y oportunas que conlleven a reconocer el valor de la filosofía en la escuela como una premisa para formar sujetos capaces de pensar por sí mismos. Esta premisa que conllevará a que el estudiantado se convierta en una ciudadanía con la capacidad de criticidad y reflexión, además de proponer alternativas de respuesta ante la realidad social de su entorno surgido esto a partir del debate y la reflexión constante.

Por tanto, como alternativas de respuesta desde las metodologías de enseñanza de la filosofía a las necesidades educativas de alumnado, se recomienda, propiciar recursos y materiales adecuados, es decir, el uso de documentos actualizados asociados a sus intereses y que posibiliten la comprensión de la importancia de la filosofía en su vida cotidiana. También, el uso de métodos de enseñanza activos y participativos, teniendo en cuenta que espacios donde prevalece el debate, la discusión y la reflexión son efectivos para enseñar filosofía.

Además, el profesorado debería fomentar la participación del alumnado en la clase, permitiéndoles expresar sus opiniones y preguntas y ayudándoles a comprender mejor los conceptos filosóficos. Resulta relevante, además, que la enseñanza de la filosofía esté relacionada con la cultura y la historia local, por lo cual las personas docentes deberían mostrar cómo los conceptos filosóficos han influido en la sociedad y la cultura colombianas y cómo se aplican en la actualidad. La interdisciplinariedad representa una oportunidad de conexión de los contenidos filosóficos con los adquiridos en otras asignaturas, lo que permite a las personas estudiantes comprender cómo los conceptos filosóficos se aplican en diferentes ámbitos.

Finalmente, como línea de investigación futura se estima explorar las estrategias y enfoques pedagógicos alternativos que promueven una enseñanza más efectiva y significativa de la filosofía en las escuelas. Asimismo, se insta a indagar sobre la implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el debate filosófico, la resolución de problemas éticos y la reflexión dialógica. Es relevante, además, conocer cómo son los procesos de formación docente específica en filosofía, para identificar las necesidades y desafíos en la preparación del profesorado barranquillero en esta disciplina.

REFERENCIAS

- Aguilar, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. *Revista de Estudios y experiencias en educación*, 18(38), 129-150. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622019000300129&script=sci_arttext&tlng=en
- Ambrozy, M. y Sagat, P. (2018). Axiological aspect in the context of teaching philosophy [Aspecto axiológico en el contexto de la enseñanza de la filosofía]. *XLinguae*, 11(3), 218-227. http://www.xlinguae.eu/files/XLinguae3_2019_16.pdf
- Angulo, J. (1999). *Rasgos de la filosofía en Colombia*. Editorial Antillas.

- Arias, H. y Zuleta, M. (2020). *Propuesta de lineamientos para la enseñanza de la filosofía arhuaca en las Instituciones Educativas De Nabusimake Sierra Nevada De Santa Marta*. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/28578>
- Aronowitz, R. (1998). *Making Sence of Illness. Science, Society and Disease*. Cambridge University Press.
- Astudillo, A. (2019). ¿Por qué importa la filosofía en la educación escolar para el siglo XXI? comentario de la exposición de la profesora Sylvia Eyzaguirre. *Revista de filosofía*, 76, 269-274. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-43602019000200269&script=sci_arttext
- Avilés, M. y Balladares, J. (2015). El símbolo en la experiencia latinoamericana y su incidencia para la enseñanza de la Filosofía. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 173-188. <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.08>
- Bañas, J. (2019). On Assessment in Teaching Political Philosophy [Sobre la evaluación en la enseñanza de la filosofía política]. *Desirability and Feasibility*, 3(2), 73-82. <https://ojs.ub.rub.de/index.php/JDPh/article/view/9564/9097>
- Barragán, M. (2021). *La filosofía como saber escolar en Colombia: (1994-2015)*. [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/28346/2/BarraganMarllely_2022_Filosof%c3%adaSaberEscolar.pdf
- Barrionuevo, A. (2012). Sofando: Una cartografía de la enseñanza de la filosofía en territorio argentino. *Sapiens Research*, 2(1), 50-54. <https://www.srg.com.co/bcsr/index.php/bcsr/article/view/23/19>
- Carmona, A. y Paredes, D. (2019). Una propuesta de orientaciones pedagógicas desde la filosofía de Nuestramérica para la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Cuestiones de filosofía*, 5(24), 21-48. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/9026
- Casquier, J. (2011). *La importancia de las aulas virtuales para la enseñanza de la filosofía en el Perú*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3009/Casquier_oj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Casquier, J. (2020). Reflexiones sobre la educación y la filosofía en el Perú. *Identidad*, 6(1), 46-57. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/rifce/article/view/871>

- Castro, L., Cruz, I. y Ojeda, A. (2021). Conocimiento didáctico del contenido y enseñanza de la filosofía. *Praxis y saber*, 11(27), e10613. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10613>
- Cerletti, A. (2010). *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba
- Cifuentes, L., Gutiérrez, J., Álvarez, F., Arroyo, J., Díaz, M., Escandell, J., García, J., Izuzquiza, I., López, J., Millán, A. y Rozalén, J. (1997). *Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria*. Horsori
- Congreso de la República. (2012, octubre 17). *Ley 1581 de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101005.pdf>
- Cuartas, J. (2017). *Voces de la filosofía en Colombia*. Editorial Universidad EAFIT
- Delgadillo, W. (2018). *Una enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana desde la educación problematizadora de Paulo Freire*. [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://bit.ly/3INnh4T>
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. Fondo de Cultura Económica.
- Diario Público. (2022, 29 de abril). Educación elimina Filosofía como optativa y la introduce en Valores Cívicos y Éticos. *Público*. <https://www.publico.es/politica/educacion-elimina-filosofia-optativa-introduce-valores-civicos-eticos.html>
- Díaz, J. y Pulido, O. (2019). Desafíos actuales de la enseñanza de la filosofía. *Cuestiones de filosofía*, 5(24), 11-18. <https://doi.org/10.19053/01235095.v5.n24.2019.9750>
- Farieta, R. (2019). *Formación de docentes de filosofía en Colombia: incidencia de asignaturas y prácticas pedagógicas en el desempeño en competencias específicas en educación*. [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/35081>
- Figuroa, A. (2021). Enseñanza de la filosofía en Colombia: examen crítico de los actuales planes y programas de estudio. *Revista Conrado*, 17(82), 249-259. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n82/1990-8644-rc-17-82-249.pdf>
- Flórez, C., Gelves, J., Cabeza, O. y Plazas, C. (2022). Enseñanza de la filosofía en Norte de Santander, Colombia: caso Provincia de Pamplona. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126). <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/cfla/article/view/7605/7025>

- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios a la práctica educativa*. Paz y Terra, Colección Lectura.
- Gadamer, H. (2000). *Educarse es educar*. Paidós
- Galazzi, L. (2021). The drifts of cinematic thinking as stimuli for the teaching of philosophy [Las derivas del pensamiento cinematográfico como estímulos para la enseñanza de la filosofía]. *Praxis y Saber*, 12(29), 95-109. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477274342006/477274342006.pdf>
- García, J. y Varguillas, C. (2015). Una mirada fenomenológica en la enseñanza de la Filosofía. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 209-226. <https://revistas.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.10>
- García, M., Hernández, M. y Monzón, M. (2015). Enseñanza de la filosofía y filosofía de la educación en América Latina. *ALFE*, 3, 1-14. <http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/128/110>
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Amorrortu.
- Giroux, H. (2011). *On critical pedagogy*. Bloomsbury
- Gutiérrez, E. y Morón, C. (2021). ¿Es necesaria la filosofía en las escuelas? Percepciones de docentes y estudiantes de escuelas públicas. *Solar*, 17, 47-88.
- Gwaravanda, E. y Ndofirepi, A. (2021). Towards the Africanisation of the Teaching of Philosophy in Zimbabwean Universities [Hacia la africanización de la enseñanza de la filosofía en las universidades de Zimbabue]. En A. Ndofirepi y E. Gwaravanda (eds.), *Mediating Learning in Higher Education in Africa* (pp. 79-97). Brill
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw Hill.
- Herrera, W. (2019). Introducción. El para qué de la enseñanza de la filosofía. En H. Wilson (ed.), *Actualidad y defensa de la filosofía* (pp. 25-37). Editorial Universidad del Rosario.
- Jaramillo, C. (2008). Reflexiones de una profesora de secundaria sobre la enseñanza de filosofía. *Magistro*, 2(4), 99-116.
- Jaspers, K. (2010). *La filosofía*. Fondo de la Cultura Económica
- Konstantinidi, K. (2020). *Los beneficios cognitivos de la enseñanza del pensamiento filosófico reflejados en el arte de traducir*. Conference Proceedings CIVAE, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/110211>

- Kout, Y. (2018). *Demystifying Philosophy through video gaming: Teaching Diller's perspective of angles through Braid* [Desmitificando la filosofía a través de los videojuegos: enseñando la perspectiva de los ángulos de Diller a través de Braid]. International Critical Media Literacy Conference.
- <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/criticalmedialiteracy/2018/2018/50/>
- Lazarte, S. (2016). La enseñanza de la Filosofía, hoy. *Aula Y Ciencia*, 7(11), 111–118.
- http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Aula_Ciencia/article/view/171
- Lemus, L. (2020). *La educación filosófica en el currículo escolar actual, desde el contexto filosófico contemporáneo*. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás].
- <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29199>
- Lipman, M. (1998). Teaching Students to Think Reasonably: Some Findings of the Philosophy for Children Program [Enseñar a los estudiantes a pensar razonablemente: algunos hallazgos del programa Filosofía para niños]. *The Clearing House*, 71(5), 277-280.
- <https://www.jstor.org/stable/30189373?seq=4>
- Luna, O. (2022). La pedagogía comprensivo-edificadora y su pertinencia para la enseñanza de la filosofía en la educación media superior. *Revista Boletín Redipe*, 11(6), 73-82.
- <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1838/1781>
- Mesa, E. (2021). En defensa de la Filosofía. *ElDiario.es*. https://www.eldiario.es/opinion/tribuna-abierta/defensa-filosofia_129_8429470.html
- Miraval, J., Caselles, A. y Bracho, E. (2022). El diálogo filosófico como oportunidad de reflexionar crítica y creativamente sobre la violencia de género de los jóvenes estudiantes del municipio de Aguachica. *Revista EducAcción Sentipensante*, 2(1), 95-102.
- https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/educ_sentipensante/article/view/6259/5861
- Molina, J. (2019). *Diseño de estrategias multimediales para la enseñanza de la filosofía en los grados décimo y undécimo del Colegio Cristiano Luz y Vida de Ocaña*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
- <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/25404>
- Morales, L. y Bedetti, M. (2022). La enseñanza de la filosofía en el nivel secundaria en Argentina: contextos sociohistórico-políticos. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126).
- <https://doi.org/10.15332/25005375.7601>
- Naranjo, J. y Gómez, M. (2019). *Propuesta de una estrategia de enseñanza-aprendizaje en el área de filosofía con la utilización de WhatsApp dirigida a estudiantes de grado 11 en la*

- institución educativa Llanos de Cuivá del municipio de Yarumal, Antioquia, Colombia*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/27065>
- Nieto-Molina, J. (2022). *La filosofía escolar en el departamento de Antioquia*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/32033/1/NietoJairo_2022_FilosofiaEscolarAntioquia.pdf
- Nova, M. (2020). *La enseñanza de la filosofía y desarrollo del pensamiento crítico*. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/22246>
- Nussbaum, M. (2013). *Political emotions. Why Love Matters for Justice*. Cambridge University Press.
- Kohan, W. (2014). *Childhood, education and philosophy. New Ideas for an old relationship*. Routledge.
- Ongaro, E. (2019). The teaching of philosophy in public administration programmes [La enseñanza de la filosofía en los programas de la administración pública]. *Teaching Public Administration*, 37(2), 135-146. <https://doi.org/10.1177/0144739419837310>
- Osorio, A. (2020, 17 de agosto). La reivindicación de la filosofía en Colombia. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/el-magazin-cultural/la-reivindicacion-de-la-filosofia-en-colombia-article/>
- Pineau, P. y Birgin, A. (2015). Posiciones docentes del profesorado para la enseñanza secundaria en la Argentina: una mirada histórica para pensar el presente. *Artigos, Rev. Teoria e Prática da Educação*, 18(1), 47-61. https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28997/pdf_74
- Pulido, O. (2019). Filosofía para niños, ciudadanía y experiencia filosófica. *Praxis y Saber*, 10(23), 9-17. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/9738/8102
- Quesada, M. (9 de enero de 2013). 5 razones por las que la filosofía está mejor fuera de la escuela. *En la práctica*. <https://enlapractica.wordpress.com/2013/01/09/5-razones-por-las-que-la-filosofia-esta-mejor-fuera-de-la-escuela/>
- Quiroz, R. (2021, 19 de diciembre). ¿El regreso de la filosofía a los colegios? *El Peruano*. <https://elperuano.pe/noticia/135710-el-regreso-de-la-filosofia-a-los-colegios>
- Ricoeur, P. (1995). *La critique et la conviction. Entretiens avec F. Azouvi et M. de Launay*. Calmann-Lévy.

- Rosales, A. (2012). Filosofía y educación: enseñanza y estudio de la filosofía en Venezuela. *Revista Filosofía*, (23), 115-134. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/filo/n23/art09.pdf>
- Russell, B. (2004). *La Educación y el Orden Social*. Edhasa.
- Sánchez, D. (2018, 21 de septiembre). La Filosofía podría ser el hilo conductor de la escuela. *El diario de la educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2018/09/21/la-filosofia-podria-ser-el-hilo-conductor-de-la-escuela/>
- Torres, J. (2022). La enseñanza de la filosofía y su contribución al pensamiento crítico. *Revista Boletín Redipe*, 11(10), 57-68. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1895/1866>
- Tovar, L. (2019). Colombia necesita de filosofía! Aproximación histórica a la educación filosófica que necesita Colombia. En W. Herrera (Ed.), *Actualidad y defensa de la filosofía* (pp. 25-37). Editorial Universidad del Rosario.
- Zafra, I. (2022, 30 de marzo). ¿Desaparece la Filosofía de los institutos? No, pero cambia: así queda la asignatura a partir del curso que viene. *El País*. <https://elpais.com/educacion/2022-03-30/desaparece-la-filosofia-de-los-institutos-no-pero-cambia-asi-queda-la-asignatura-a-partir-del-curso-que-viene.html>