

Actualidad y defensa de la  
**filosofía**

Wilson Herrera Romero  
EDITOR ACADÉMICO





UNIAGUSTINIANA  
*Es creer en ti*

*Vigilada Mineducación*



Universidad del  
**Rosario**

# **Actualidad y defensa de la filosofía**

## **Actualidad y defensa de la filosofía**

### **Resumen**

Este libro, dirigido no solo a investigadores que trabajan temas relacionados con la filosofía de la educación y la filosofía política, sino también a directivos y profesores de colegios y estudiantes de licenciatura en filosofía y humanidades, se ha estructurado en torno a tres puntos clave: el papel que cumple la filosofía en la educación y cómo los cambios en el sistema educativo están afectando el quehacer de esta disciplina; las didácticas que se necesitan para su enseñanza en Colombia y cómo los cambios en la prueba Saber 11 pueden requerir nuevas pedagogías en los colegios, y la relación entre la filosofía y la llamada lectura crítica. Así, varios capítulos analizan cómo se concibe en el ICFES el concepto de lectura crítica y cómo este resulta insuficiente para dar cuenta de lo que significa el pensamiento crítico que está en el corazón de la reflexión filosófica; entre tanto, dos capítulos más tratan de mostrar que hay una correlación positiva entre la enseñanza de la filosofía y el desempeño de los estudiantes en las pruebas de lectura crítica, lo cual muestra que la filosofía puede ser útil para mejorar en esta competencia.

*Palabras clave:* Enseñanza de la filosofía, filosofía de la educación, pedagogía y didáctica.

## **Relevance and defense of philosophy**

### **Abstract**

Aimed not only at researchers working on issues related to philosophy of education and political philosophy, but also at school administrators and teachers, and undergraduate students in philosophy and humanities, this book is structured around three key points: the role of philosophy in education and how changes in the educational system affect the task of this discipline; the didactics required for its teaching in Colombia and how changes in the Saber 11 state test may require new pedagogies in schools; and the relationship between philosophy and the so-called critical reading. Thus, several chapters analyze how the concept of critical reading is conceived in the ICFES and how insufficient it is to account for critical thinking, which is at the heart of philosophical reflection. Additionally, two chapters seek to demonstrate a positive correlation between the teaching of philosophy and student performance in critical reading tests, which shows that philosophy can be useful to improve this competence.

*Keywords:* philosophy teaching, philosophy of education, pedagogy, and didactics.

Citación sugerida/Suggested citation

Herrera Romero, W. (ed.). 2022. *Actualidad y defensa de la filosofía*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario / Editorial Uniagustiniana.  
<https://doi.org/10.12804/urosario9789587848182>

# **Actualidad y defensa de la filosofía**

**Wilson Herrera Romero**

*—Editor académico—*

---

Actualidad y defensa de la filosofía / Wilson Herrera Romero, editor académico. – Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, Editorial Uniagustiniana, 2022.

xxvii, 290 páginas.

Incluye referencias bibliográficas.

1. Filosofía - Estudio y enseñanza. 2. Filosofía - Métodos de enseñanza. 3. Educación humanística. 4. Pensamiento crítico. 5. Reformas educativas. 6. Competencias en educación. I. Herrera Romero, Wilson. II. Universidad del Rosario. III. Universitaria Agustiniana. IV. Título.

107 SCDD 20

Catalogación en la fuente - Universidad del Rosario. CRAI

DJGR

Octubre 27 de 2021

---

DJGR Octubre 27 de 2021

Hecho el depósito legal que marca el Decreto 460 de 1995

© Editorial Universidad del Rosario

© Universidad del Rosario

© Universitaria Agustiniana

© Varios autores

Editorial Universidad del Rosario

Carrera 7 n.º 12B-41, of. 501

Tel.: 601 2970200, ext. 3112

<https://editorial.urosario.edu.co>

Editorial Uniagustiniana

Ruth Elena Cuasialpud Canchala, coordinadora editorial y de difusión

Av. Ciudad de Cali n.º 11B-95

Tel.: 601 419 3200, ext. 1070

<https://editorial.uniagustiniana.edu.co>

Primera edición: Bogotá D. C., 2022

ISBN: 978-958-784-816-8 (impreso)

ISBN: 978-958-784-817-5 (ePub)

ISBN: 978-958-784-818-2 (pdf)

<https://doi.org/10.12804/urosario9789587848182>

Corrección de estilo: Leonardo Holguín Rincón

Diseño de cubierta: Cesar Yepes y Luz Arango

Diagramación y desarrollo de ePub: Precolombi EU-David Reyes

Hecho en Colombia

*Made in Colombia*

Los conceptos y opiniones de esta obra son de exclusiva responsabilidad de el autor y no comprometen a los editores ni sus políticas institucionales.

El contenido de este libro fue sometido al proceso de evaluación de pares, para garantizar los altos estándares académicos. Para conocer las políticas completas visitar: [editorial.urosario.edu.co](http://editorial.urosario.edu.co)

Todos los derechos reservados. Esta obra no puede ser reproducida sin el permiso previo de los editores.

## **Autores**

### **Wilson Herrera Romero**

Profesor asociado de la Escuela de Ciencias Humanas, Universidad del Rosario.

### **Diana María Acevedo Zapata**

Profesora asociada, Universidad Pedagógica.

### **Maximiliano Prada Dussán**

Director del Doctorado en Educación, Universidad Pedagógica Nacional.

### **Edgar Eslava**

Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Santo Tomás.

### **Alejandro Cerletti**

Profesor titular regular de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

### **Leonardo Tovar González**

Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Santo Tomás.

### **Hayder Germán Leguizamón Oliveros**

Docente Colegio Gran Yomasa (IED). Secretaría de Educación del Distrito.

## **Germán Vargas Guillén**

Profesor titular, Universidad Pedagógica Nacional.

## **Raúl Meléndez**

Profesor asociado del Departamento de Filosofía, Universidad Nacional de Colombia.

## **Elsa Patricia Siu Lanzas**

Profesora titular, Universidad de Costa Rica.

## **Ninfa Stella Cárdenas Sánchez**

Docente de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Santo Tomás.

## **Angela Niño Castro**

Coordinadora académica de posgrados del Departamento de Filosofía, Universidad Minuto de Dios.

## **Luis Eduardo Rico Orozco**

Docente del Centro de Educación para el Desarrollo, Universidad Minuto de Dios.

## **Alfonso Cabanzo**

Profesor asistente de la Facultad de Humanidades, Departamento de Lenguas, Universidad Pedagógica Nacional.

## **Santiago Wills**

Profesor de cátedra en el Centro de Periodismo, Universidad de los Andes.

## **Alejandro Farieta**

Profesor de tiempo completo, Universitaria Agustiniana.

# Contenido

## **Introducción. El para qué de la enseñanza de la filosofía**

*Wilson Herrera Romero*

I. Reflexiones sobre el papel de la filosofía en la educación

II. La enseñanza y didáctica de la filosofía

III. Filosofía y lectura crítica

Referencias

## **I. REFLEXIONES SOBRE EL PAPEL DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN**

## **Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica**

*Diana María Acevedo-Zapata*

*Maximiliano Prada Dussán*

La tecnificación de las humanidades

La perspectiva de la filosofía como forma de vida

Escritura como praxis

Algunas conclusiones

Referencias

## **Humanos, humanismos y humanidades: en busca de una educación prospectiva**

*Edgar Eslava*

Humanos

[Humanismos](#)

[Humanidades](#)

[Algunas consideraciones finales](#)

[Referencias](#)

## **Filosofía y educación. Notas sobre una relación vacilante**

*Alejandro Cerletti*

[Algunas consideraciones finales](#)

[Referencias](#)

## **¡Colombia necesita de filosofía! Aproximación histórica a la educación filosófica que necesita Colombia**

*Leonardo Tovar González*

[Filosofía y educación filosófica](#)

[Cinco cortes históricos de la educación filosófica en Colombia](#)

[Educación filosófica y democracia](#)

[Una consideración final](#)

[Referencias](#)

## **II. LA ENSEÑANZA Y LA DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA**

### **Enseñanza de la filosofía y pedagogía por proyectos**

[La evaluación externa en filosofía](#)

[La enseñanza de la filosofía basada en problemas](#)

[¿Qué relación puede haber entre la enseñanza de la filosofía y la pedagogía por proyectos?](#)

[Una experiencia de trabajo en la zona rural de](#)

Ciudad Bolívar

Consideraciones finales

Referencias

**Experiencia y problemas. La educación ciudadana como fuente de sentido de la enseñanza de la filosofía**

*Germán Vargas Guillén*

*Raúl Meléndez*

*Wilson Herrera Romero*

Fines de la enseñanza de la filosofía en Colombia

El papel de la experiencia en la enseñanza de la filosofía

Experiencia

Principios

Organización

Problemas

Maestro: diseñador de ambientes de aprendizaje

Control

La enseñanza de la filosofía basada en problemas y el desarrollo del pensamiento crítico

Consideraciones finales

Referencias

**Variantes de la didáctica de la filosofía: cuerpo y fenomenología**

*Elsa Patricia Siu Lanzas*

*Germán Vargas Guillén*

Diferencia y complementariedad entre los “métodos filosóficos” y los “métodos didácticos en la enseñanza de la filosofía”

Fenomenología del cuerpo y enseñanza de la filosofía

Estrategias didácticas de la enseñanza de la filosofía

El salón de clase de filosofía

Performance: vestigios de una tribu

Individuación en entornos virtuales

Consideraciones finales

Referencias

### **III. FILOSOFÍA Y LECTURA CRÍTICA**

#### **Lectura crítica y filosofía: ¿mutua implicación?**

*Ninfa Stella Cárdenas Sánchez*

*Ángela Milena Niño Castro*

¿Filosofía en las escuelas o educación filosófica?

Una lectura de la lectura

La orientación lingüística de la lectura y la lingüística estructural

La perspectiva psicolingüística de la lectura y la lingüística textual

El enfoque sociocultural de la lectura y el análisis crítico del discurso

Una comprensión crítica de la lectura

Algunas consideraciones finales

Referencias

#### **Evaluación estandarizada y lectura crítica: de la homogenización al “abandono” de la filosofía**

*Luis Eduardo Rico Orozco*

La evaluación del aprendizaje

[Narrativa “económica” y evaluación](#)

[Evaluación: desde la prueba externa del aprendizaje](#)

[La prueba de \*compresión lectora\*](#)

[en las evaluaciones externas del aprendizaje](#)

[La comprensión lectora en la prueba PISA](#)

[La competencia en lectura en la prueba PIRLS-IEA](#)

[La \*competencia en lectura\* en la prueba TERCE-LLECE](#)

[La lectura crítica en la prueba Saber 11](#)

[La prueba Saber 11](#)

[La prueba de lectura crítica](#)

[Lectura crítica y filosofía: un breve análisis](#)

[desde las pedagógicas en la educación media](#)

[La educación en un mundo globalizado](#)

[La formación del estudiante en el modelo](#)

[de evaluación de las pruebas estandarizadas](#)

[Lectura crítica y enseñanza de la filosofía en](#)

[la educación media: la lectura como comprensión](#)

[Consideraciones finales](#)

[Referencias](#)

## **Filosofía y lectura crítica**

*Alfonso Cabanzo*

*Santiago Wills*

[Filosofía, competencias y cotidianidad](#)

[Lectura crítica como prueba de Estado](#)

[Crítica y filosofía](#)

[Consideraciones finales](#)

## Referencias

# **La incidencia de la filosofía en la lectura crítica y otras competencias genéricas en los programas de formación de docentes en Colombia**

*Alejandro Farieta*

Enfoque metodológico

Muestra y variables explicativas

Variable de resultado: puntajes en prueba Saber Pro 2016-2019

Variable de nivel: región o departamento de residencia

VARIABLES DE CONTROL

Resultados en prueba Saber 11

Nivel socioeconómico

Género

Edad

Modalidad presencial o distancia

Otras características de la institución

Estrategias de análisis

Análisis de resultados

Lectura crítica

Competencias ciudadanas

Comunicación escrita

Razonamiento cuantitativo

Consideraciones finales

Referencias

# Introducción

## El para qué de la enseñanza de la filosofía

**Wilson Herrera Romero\***

Este libro es producto de la reacción de los profesores de filosofía frente a un cambio realizado por el ICFES en las pruebas Saber 11 en el año 2012 y que afectó notablemente la enseñanza de la filosofía en los colegios. Dicho cambio consistió, básicamente, en eliminar el componente de filosofía en la prueba y en su lugar introducir en el componente de lectura crítica algunos textos de índole filosófico. Muchos docentes y directivos de colegios públicos y privados interpretaron tal cambio como una señal de que la filosofía en la educación secundaria estaba llegando a su fin.

La noticia se difundió en los claustros universitarios y produjo diversas manifestaciones en contra de la modificación del ICFES. En este contexto, tal vez una de las reacciones más conocidas fue un manifiesto de 2014 escrito por los profesores de la Licenciatura de Filosofía de la Universidad Pedagógica en el que, de manera contundente, se afirmaba que “la medida afectaba de tal forma el quehacer de la filosofía en Colombia” y que, “en la práctica, dicha modificación significaba su asesinato”.<sup>1</sup> Ese mismo año, tuvo lugar una discusión acalorada en la

asamblea de la Sociedad Colombiana de Filosofía (SCF) acerca del verdadero alcance de la medida. Mientras algunos miembros de la Sociedad seguían la línea argumentativa del manifiesto, otros, que habían trabajado en el ICFES, señalaron que no era cierto que la filosofía hubiera desaparecido de la prueba, ni que tampoco era intención del ICFES acabar con la enseñanza de la filosofía en los colegios. Para zanjar la discusión y atendiendo a la necesidad imperiosa de examinar lo que estaba ocurriendo, la junta directiva de la SCF decidió crear una comisión integrada por varios de sus miembros y algunos funcionarios del ICFES (uno de ellos también era miembro de la Sociedad) a fin de analizar el impacto que estaba teniendo el cambio en la prueba y su relación con la enseñanza de la filosofía en Colombia. Desde ese año, y hasta la actualidad, los miembros de dicha comisión se han reunido regularmente y han organizado varios eventos sobre el tema, entre ellos un simposio sobre la enseñanza de la filosofía llevado a cabo en el marco del VI Congreso Colombiano de Filosofía, realizado en la Universidad del Norte de Barranquilla en el año 2016. Los propósitos del simposio eran: 1) entablar una conversación con expertos nacionales e internacionales sobre los fines de la enseñanza de la filosofía en la educación media; 2) hacer un balance de las discusiones que se habían dado en la Comisión; y 3) compartir investigaciones realizadas en el país sobre el papel de la filosofía en la educación. Algunas versiones previas de varios de los capítulos que hacen parte de este libro se presentaron en este evento.

Un incidente como este no ha sido exclusivo de Colombia; de hecho, situaciones similares se han presentado en otros países latinoamericanos. Uno de los casos más interesantes y que vale la pena comentar aquí es el de México. En el

2008, la Secretaría de Educación Pública de ese país propuso una reforma a su sistema educativo que, siguiendo las orientaciones de la OCDE, buscaba adecuar los lineamientos curriculares hacia el desarrollo de competencias ligadas al mundo laboral. En la reforma propuesta no se incluía la introducción a la filosofía, la ética, la estética y la lógica como parte de las competencias disciplinares básicas, dejando estas asignaturas como opcionales. Para los miembros de la comunidad filosófica mexicana esto significaba, en la práctica, una disminución sustantiva de la enseñanza de la filosofía en la educación media. Para hacer frente a esta propuesta, las asociaciones de filosofía más importantes de México, como la Asociación Filosófica de México, el Círculo Mexicano de Profesores de Filosofía, la Asociación Mexicana de Profesores de Filosofía de Educación Media Superior y varias asociaciones regionales, crearon el Observatorio Filosófico de México (OFM).

En el 2009, a través del OFM la comunidad filosófica mexicana logró que el Gobierno echará atrás la reforma y se hiciera una nueva propuesta en la que se incluía los cursos de filosofía mencionados. No obstante, la lucha no terminó ahí, sino que se hicieron esfuerzos para que la enseñanza de la filosofía se incluyera de manera efectiva en sus currículos. Además de ello, en la propia comunidad filosófica se dio un proceso de reflexión alrededor de los fines que debe perseguir la enseñanza de la filosofía, así como de la calidad de la educación filosófica a nivel de educación media y superior.

Una de las intervenciones más significativas en este debate, y que arroja luz sobre lo que pasa en Colombia, fue la de Gabriel Vargas Lozano, expresidente de la Asociación Filosófica de México y director del OFM, en una columna

titulada “La filosofía en México ¿para qué?”, publicada en semanario *La Jornada*, en septiembre de 2008. En esta columna, Vargas hace un breve análisis sobre la percepción que se tiene en México de la filosofía y describe un aspecto presente en la mayoría de los países latinoamericanos y en especial en Colombia:

Existe una grave incompreensión sobre el significado y función de la filosofía. Las reflexiones de la comunidad filosófica parecen no interesar a nadie. Su repercusión en los medios es escasa. Los canales culturales de televisión del Estado no le otorgan ningún espacio. Se organizan una gran cantidad de conferencias, coloquios y congresos nacionales e internacionales, pero poco interesa lo planteado en ellos. (Vargas 2008)

La incompreensión que Vargas señala obedece, en buena medida, a que la opinión pública y muchos de los que están a cargo de la formulación de las políticas públicas consideran que la filosofía es un saber que no contribuye a la formación de personas competentes para el mundo del trabajo.

La opinión de que la reflexión filosófica es inútil es una creencia generalizada en nuestros países y puede verse como un síntoma de la crisis de la democracia en América Latina. A este respecto, Gabriel Vargas señala que la desvalorización de la filosofía está asociada a la lógica del actual régimen de producción capitalista que ha llevado “al límite la cosificación de las relaciones humanas”. En este marco, todo lo que suene a humanidades será útil solo en la medida en que genere en los ciudadanos un sentido de satisfacción y felicidad con lo que tienen. La filosofía que, por principio asume una perspectiva crítica, se ve relegada a un segundo plano, a ser simplemente un discurso servil que puede usarse para darle cierto aire de profundidad a los textos de autoayuda que pululan en el mercado, que han

mutado de forma pero no de contenido, y que insisten en que en el mundo en que vivimos podemos ser felices y exitosos, siempre y cuando seamos capaces de creer que con solo nuestra voluntad podemos derribar las barreras que nos presentan los contextos en que vivimos.

Esta indiferencia, y hasta desprecio, hacia la reflexión filosófica se expresa en un estribillo usado por líderes políticos y empresariales con distintos credos políticos, en el que, a su juicio, en educación “es necesario ser prácticos; hay que dejar de lado la teoría, el discurso, ya que lo importante es la acción, lo concreto, lo que se pueda llevar a cabo”. Ante afirmaciones como estas, que se han vuelto parte del imaginario de la opinión pública, se vuelve imperioso para la comunidad filosófica colombiana discutir de nuevo el papel que tiene la enseñanza de la filosofía en el país, de ahí que este sea el asunto central de este libro. Un problema de esta naturaleza, que bien puede enmarcarse en una discusión más general en torno a los fines que debe tener la educación en Colombia y a cómo lograrlos, tiene dos lados: uno gremial, asociado a las dinámicas sociopolíticas de la profesión, y otro filosófico, vinculado al tipo de reflexiones e interrogantes que se deben promover en el aula. Ambos aspectos son necesarios para entender las repercusiones que esta problemática puede tener sobre el quehacer filosófico en nuestro país.

El problema es gremial en la medida en que la mayoría de los llamados filósofos de profesión, es decir, los que hacen una carrera de filosofía para vivir de ella, la ejercen a través de la docencia en colegios y universidades. En este sentido, la cuestión sobre la enseñanza de la filosofía se ha vuelto, con razón, en una lucha por defender un espacio en el que el estudioso de la filosofía pueda trabajar y obtener unos ingresos que le permita vivir de su profesión. Así

pues, si se suprime o se reduce la enseñanza de la filosofía en los colegios se limita seriamente el ejercicio profesional de la filosofía, quedando restringida a quienes pueden trabajar como filósofos en instituciones de educación superior, en las que, dicho sea de paso, el espacio para la reflexión filosófica se ha venido estrechando en los últimos años. En el caso de que se cumpliera la pretensión de aquellos que consideran que saberes como la filosofía no deben tener cabida en la educación primaria y secundaria, se presentarían dos consecuencias: la primera es que el ejercicio de la filosofía se restringiría a una élite, y accederían a ella aquellos que tienen ya sea los recursos económicos suficientes para dedicar una parte de su tiempo a la investigación filosófica o bien la suerte de ser contratados en las pocas instituciones educativas de educación superior que decidieran tener espacios para la formación filosófica. La segunda consecuencia es que los saberes que se han desarrollado en las distintas ramas de la filosofía, como la ética, la epistemología, la estética y la metafísica, no llegarían a los ciudadanos en general. Así, desde la perspectiva del sistema educativo, que tiene que velar por la formación de los futuros ciudadanos, esta posible consecuencia sería un dato más a tener en cuenta para determinar qué y cómo se debe enseñar en la educación primaria y secundaria. No todos los saberes y disciplinas se pueden incluir en el currículo mínimo que las instituciones deben ofrecer. Para las autoridades educativas, un aspecto central de la política educativa es determinar qué saberes o disciplinas son necesarios en la formación de los futuros ciudadanos. Si dichas autoridades encuentran que la filosofía no es parte de esos saberes necesarios es porque creen que los conocimientos y competencias que aporta la filosofía son innecesarios para

la clase de formación ciudadana que ellos creen el sistema educativo debe impartir.

Ahora bien, en una sociedad democrática, la discusión sobre cuál es el tipo de ciudadano que se quiere formar no es algo que deban decidir unos expertos en educación sino los ciudadanos mismos, pues de lo que se trata es de la formación de las generaciones futuras, esto es, de aquellos que el día de mañana serán los miembros de la comunidad política. La cuestión, en este caso, es establecer qué tipo de sociedad queremos: ¿acaso una sociedad democrática y pluralista o más bien una homogénea culturalmente y con ciudadanos eficientes en el mundo laboral? ¿Son excluyentes la eficiencia, el pluralismo, la democracia y la solidaridad? Las respuestas a estas preguntas requieren de una reflexión por parte de los ciudadanos en la que se hagan explícitos cuáles son los principios y valores que deben configurar la comunidad política del mañana. Una reflexión de esta naturaleza tiene un sólido componente conceptual y por ende filosófico, pues implica poner sobre el tapete el significado de estos valores y principios y precisar cómo se ponen en práctica, tanto en el diseño de las instituciones políticas y sociales como en la manera en que nos tratamos los unos a los otros. Así planteadas las cosas, surge la cuestión de cómo los ciudadanos, la mayoría de los cuales no son filósofos, podrían responder de forma apropiada a una pregunta filosófica. Esta pregunta sugiere, entonces, un posible uso de la filosofía en el cual este saber puede darles a los ciudadanos herramientas para responder la cuestión de qué quieren ser hoy y mañana como sociedad.

Así las cosas, en este contexto la pregunta de si se debe enseñar filosofía en los colegios adquiere un carácter público, por cuanto son los ciudadanos los que tienen que

resolverla. Esto implica que para quienes pretenden defender la enseñanza de la filosofía en los colegios en un contexto como el colombiano deberán esforzarse por mostrar que los contenidos así como las didácticas que se usan para la enseñanza de la filosofía desarrollan en los futuros ciudadanos unas formas de ser y actuar indispensables para la sociedad que queremos ser. Tal argumentación hace parte de lo que Michael Sandel ha llamado “filosofía pública” y que hace referencia “a los supuestos acerca de la ciudadanía [...] que configuran nuestra vida pública” (Sandel 1996, 4). Desde esta perspectiva, la cuestión sobre la pertinencia de la enseñanza de la filosofía tiene como telón de fondo un problema filosófico sobre el cual cada sociedad tiene que reflexionar: la relación entre lo que una sociedad es y quiere ser, es decir, la filosofía misma.

Para los que estamos comprometidos con la filosofía, y la consideramos como un fin en sí mismo, su defensa ante la sociedad puede verse como una fruslería, como algo que tiene poco calado filosófico. Tal vez una de las falencias más significativas del quehacer filosófico es la producción de diagnósticos de la época sin relacionarlos con lo que está ocurriendo con la enseñanza de la filosofía. Esta falta de conexión se debe en parte a que quienes se dedican a la filosofía no ven la cuestión de su enseñanza como un problema filosófico sino como un asunto gremial, o como algo que les concierne solo a los expertos en educación. Sin embargo, tal actitud desconoce que la filosofía, ya en sus orígenes en la Grecia Antigua, tenía como uno de sus asuntos centrales la indagación en torno a las creencias del sentido común y, a partir de ahí, la demostración de que la filosofía tiene un valor que toda sociedad humana no debe desdeñar. No en vano, para los grandes filósofos que

constituyen la medula de la tradición filosófica, la educación y la enseñanza de la filosofía fueron temas filosóficos de primer orden. La razón de esta preocupación radica en que en la base de la educación está la cuestión de cómo se transforma un sujeto, de tal manera que tenga un conocimiento del mundo en el que vive y sea capaz de actuar y vivir en comunidad.

Esta claro que la enseñanza de la filosofía en los colegios no busca formar filósofos, esto es, personas que se ganen la vida con la filosofía. Lo que se pretende más bien es que eso que es propio de la filosofía sea de provecho para el ciudadano. El reto para quien hoy quiere defender la filosofía en Colombia consiste en mostrar que cierto saber filosófico es necesario no solo para aclarar los valores que deben orientar a las personas en su papel de ciudadanos, sino también para que ellos cambien sus maneras de convivir juntos en los distintos ámbitos de la vida social.

Si consideramos que lo propio de la filosofía, desde los griegos hasta nuestros días, es cuestionarse sobre los fundamentos mismos de los distintos ámbitos de la existencia humana y sobre las relaciones que los humanos tenemos con la naturaleza, la pregunta sobre su pertinencia es si tal cuestionarse es algo útil para la sociedad. A diferencia de lo que parece ocurrir en las sociedades modernas, para Platón, Aristóteles y los estoicos una buena vida es una vida reflexiva, y para ello la filosofía puede ser una herramienta formidable. Para quien hoy se dedica a la filosofía un ideal de vida como este es asumido y tomado como un hecho, pero para quien no es filósofo en el marco de las sociedades capitalistas contemporáneas, la idea de un cuestionamiento de manera radical no parece algo útil, algo que valga la pena aprender. En defensa de la filosofía, se podría decir que

una sociedad en la que se considere que la filosofía no es útil para los ciudadanos es una sociedad que carece de algo valioso. La pregunta sería entonces qué es eso que es valioso en la filosofía y cómo lograr que la sociedad lo acepte. En relación con lo primero se podría decir que lo valioso de la filosofía es que su quehacer radica en su capacidad de criticar, de cuestionar lo que en la cultura dominante se asume como válido sin más. En este sentido, la filosofía, al menos aquella que tiene cierto talante crítico, tendría como idea la formación de personas que sean capaces de cuestionar de manera razonable sus creencias y las creencias de los demás, que no agachan la cabeza frente a los poderes imperantes. Desde esta perspectiva, la filosofía es útil, pertinente, para aquellas sociedades que consideran que ellas son un espacio para que los ciudadanos puedan ejercer su libertad, y que ellas mismas deben ser controladas por los ciudadanos. De esto se puede inferir que la filosofía es pertinente para aquellas sociedades que se conciben a sí mismas como democráticas, esto es, que consideran que los asuntos relacionados con la vida en común es algo que los ciudadanos mismos deben resolver.

Parafraseando a Theodor Adorno, en el contexto de una sociedad tan desigual como la nuestra, en la cual la lógica de la razón instrumental se ha vuelto dominante en los distintos ámbitos del mundo de la vida, la utilidad de la filosofía se ha visto socavada. En un contexto de injusticia, el ejercicio de la filosofía será pertinente para quienes dominan el sistema si esta contribuye a su mantenimiento y ello será así si la filosofía se concibe como un mero discurso legitimador del *statu quo*. En el marco de una sociedad opresiva, la filosofía será considerada pertinente si contribuye a la formación de un sujeto dócil, obediente

de la autoridad y competente laboralmente. Sin embargo, el filosofar desde una perspectiva crítica apunta justamente a lo opuesto, pues quien reflexiona filosóficamente está dispuesto a cuestionarse tanto a sí mismo como al contexto en el que se desenvuelve. En resumen, la cuestión sobre la enseñanza de la filosofía tiene como telón de fondo el asunto de qué tan valiosa es la filosofía para una sociedad que se concibe a sí misma como pluralista y democrática. Así las cosas, la manera como enfrentemos este interrogante no puede estar desligada de otras dos cuestiones que son centrales para la educación: cómo se enseña y cómo se evalúa. Esto nos lleva a otro aspecto del problema que merece ser analizado con cuidado, y es la pregunta por la forma en que en las instituciones educativas están enseñando filosofía hoy. A este respecto, vale la pena traer a colación una de las razones que llevaron a varios funcionarios del ICFES a modificar el componente filosófico de la prueba.

Antes de 2012, las pruebas Saber 11 tenían un espacio de preguntas para el área de filosofía. Los miembros de la comisión, al examinar dichas preguntas encontraron que la mayoría de ellas era de carácter memorístico y, lo que fue más notable, que la manera como se planteaban y justificaban las opciones de respuesta era arbitraria y artificiosa. Como se verá en dos de los textos que integran este libro, esta forma de evaluar el aprendizaje de la filosofía no tienen coherencia con la idea de promover el pensamiento crítico y fomentar la tolerancia y el respeto a la diferencia. Detrás de esa incoherencia también está la sospecha de que las actividades didácticas que se usan en la enseñanza de la filosofía tampoco son congruentes con los fines a los que esta debe estar dirigida. Tal sospecha se puede confirmar con testimonios que con frecuencia se

escuchan en las voces de directivos, docentes y profesores sobre cómo las clases de filosofía en los colegios no generan entusiasmo entre los estudiantes, percibidas como espacios donde la reflexión no parece tener lugar. De ello se deriva una hipótesis de trabajo según la cual “la mala fama” de la filosofía entre la opinión pública también es responsabilidad de quienes enseñamos filosofía, pues no hemos cuestionado y replanteado nuestras prácticas pedagógicas. Es probable que esto responda al hecho de que no hemos considerado que una parte importante de lo que significa hacer filosofía es la manera en que esta se transmite al ciudadano común y corriente.

A partir de este conjunto de preguntas, los textos que componen esta edición se han dividido en tres secciones: I. Reflexiones sobre el papel de la filosofía en la educación; II. La enseñanza y la didáctica de la filosofía; III. La filosofía y la lectura crítica.

## **I. Reflexiones sobre el papel de la filosofía en la educación**

La primera parte tiene como problema de fondo la crisis de las humanidades en los años recientes tanto en Colombia como Latinoamérica. Sobre este horizonte de trabajo se indaga alrededor del papel que se le ha dado a la filosofía en los sistemas educativos y en la formación de ciudadanía. El texto que abre esta sección, “Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica”, escrito por Diana María Acevedo-Zapata y Maximiliano Prada Dussán, señala que una manera de entender cómo se está dando la crisis de las humanidades en Colombia es a partir de lo que está pasando con la filosofía en el sistema educativo colombiano. Según los autores, una versión de tal crisis descansa en lo que ellos denominan una “creciente

tecnificación de la filosofía”, que consiste en una instrumentalización de su enseñanza en virtud de las necesidades del sistema económico. En ese orden de ideas, el trabajo cuestiona este modelo y explora un esquema alternativo soportado en la noción de *praxis*, y en el que la filosofía se interpreta como una forma de vida. Acevedo y Prada sostienen que al comprender la filosofía de esta manera es posible establecer una relación estrecha del saber con la vida, lo que le permite alejarse y al mismo tiempo enfrentarse a la tendencia dominante de capturar el pensamiento por parte de los intereses del mercado.

En contraste con la propuesta de Acevedo-Zapata y Prada Dussán, en donde la crisis de las humanidades se analiza desde el actual papel relegado de la filosofía en el sistema educativo y en la investigación en Colombia, en “Humanos, humanismos y humanidades: en busca de una educación prospectiva”, Edgar Eslava evalúa la actualidad del humanismo desde una perspectiva más general, sin entrar a analizar el papel que están teniendo determinados campos del saber humanísticos. A partir de la revisión de algunas perspectivas clásicas del humanismo, Eslava propone una lectura contemporánea de las relaciones entre el significado que debe darse al concepto de humanidad y las tareas que hoy tiene la enseñanza de las humanidades como parte de la formación en ciudadanía. En este sentido, el autor afirma que si se quieren defender las humanidades en el mundo de hoy, estas deben mirar al futuro y no solo al pasado: “Si vamos a hacer de las humanidades un espacio para la construcción prospectiva de nosotros mismos, no podemos dejar en manos de quienes ostentan el poder la definición de nuestras necesidades, nuestros intereses, nuestras expectativas y nuestras formas de actual”. Esta labor, según Eslava, no compete solo a la filosofía sino a las