

# **Un Horizonte Otro en la Enseñanza de la Filosofía en Colombia. Ideario Pedagógico**

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciada en Filosofía

Modalidad: Investigación Educativa

Línea: Enseñanza de la Filosofía

Yuly Esmeralda González Rojas

Código: 2018232014

Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional

Licenciatura en Filosofía

Directora: profa Alexandra Arias Pinzón

2024

**Dedicatoria**

A mi madre por su entereza roja y  
el calor de su luz intelectual.  
En memoria de mi padre, mi hermano  
Andrés y mi abuelita Emelina,  
tres ausencias presentes.

## Contenido

Uso del Lenguaje y Variaciones en el Texto .....	5
Preliminar: Yo Filosofar .....	6
¿Qué es esto de <i>Horizonte otro</i> ? .....	9
¿Qué es esto de <i>Ideario pedagógico</i> ?.....	10
Tener agencia .....	12
¿Por qué <i>escenarios educativos</i> ?.....	12
Capítulo I: Enunciar-se y Escuchar-se a la Base de lo Investigativo.....	14
El Lugar de Enunciación y el Ejercicio Dialógico .....	14
Enseñanza Tradicional de la Filosofía Tradicional .....	24
La Filosofía y su Enseñanza en Colombia: ¿una crisis actual o una falla estructural? .....	35
Capítulo II: Una Apuesta por lo Situado.....	40
Latinoamérica y la(s) Filosofía(s) .....	40
Mi lugar de Enunciación .....	47
Otros Lugares .....	66
El Quién, el Qué, el Cómo, el Dónde y el Para Qué de la Enseñanza de la Filosofía en Colombia .....	78
Capítulo III: Atizar Transformaciones Curriculares para la Enseñanza de la Filosofía en Escenarios Educativos en Colombia.....	85
Filosofía como Facultad Humana .....	86

Filosofía Para Todxs.....	88
Filosofía en Colombia y Filosofía Colombiana .....	89
Referencias.....	92

## Uso del Lenguaje y Variaciones en el Texto

*Filosofía, quién y Otrx*: lo que se enuncia en singular no pretende establecer un sentido unidimensional ni de individualidad. Cada una de estas palabras reconoce aquí la pluralidad que albergan, por ello, aparecerán a veces acompañadas de (s) con el propósito de llamar la atención sobre su diversidad.

*X*: utilizo esta letra porque el lenguaje escrito y oral, como siempre, se ha transformado en correspondencia a los cambios sociales y de pensamiento; porque con ella me refiero a cada unx según se identifique con los pronombres que hoy día son reconocidos; y, porque lo considero un acto político y ético basado en el reconocimiento de lxs otrxs que son constituidxs por el género, la raza, el territorio, la corporalidad, la clase social, la orientación sexual, etc. Al enunciar, por ejemplo, *otrxs* o *unxs*, no pretendo que se fuerce la pronunciación, sino más bien, que lxs lectorxs se hagan conscientes del carácter reivindicativo, de las diferencias en la filosofía y su enseñanza, con el que desarrollo este trabajo.

*Otra(s)* u *otro(s)*: ubico estas palabras después de otras palabras (*Horizonte otro*) con el propósito de acentuar la diferencia, de destacar el desencaje con lo hegemónico, con lo establecido.

Variaciones en el texto: a lo largo de este trabajo se encontrarán apartados que desarrollan un diálogo con otrxs autorxs, a la par que aludirán a figuras filosóficas canónicas en la academia; otros, donde mi voz en primera persona es la que cuestiona y propone; y, un apartado en especial donde hay un encuentro con las voces y vivencias de profxs en formación respecto a la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional, como con voces de personas externas a la carrera.

## **Preliminar: Yo Filosofar**

*Al ir culminando el tránsito por la academia,  
una se pregunta ¿Dónde está mi lugar?  
¿Dónde he quedado yo en este recorrido?  
¿A dónde irán lxs demás al pasar por aquí?  
Yuly González (enero de 2024).*

Después de más de cinco años de ejercicios de interpretación, comentarios, traducción y compilación de autores canónicos proclamados, considero desgastante e impertinente realizar un trabajo de cierre de pregrado que recorra paso a paso el mismo camino. No es que este trabajo prescindiera de lo que data la historia ni de los aportes de otrxs autorxs, sino más bien que, es un ejercicio donde se va al encuentro en primera persona con la inspiración, la coincidencia, y, el desacato que la historia y algunxs autorxs provocan. Es un ejercicio donde la primera persona deja de ser pronunciada para pronunciarse, levantando un manifiesto que hace resonar mi voz y otras voces, a pesar de la hostilidad de la academia, de sus silenciamientos, omisiones, suplantaciones, plagios, e incluso, su naturalizado extractivismo epistémico.

Este trabajo encuentra sustento en lo que he vivenciado y atestiguado durante mi pregrado de Licenciatura en Filosofía, y, se articula con hitos históricos de mi vida fuera y dentro de escenarios educativos institucionales. Me permito en este cierre de carrera pensar lo que desde sus inicios me ha interpelado, lo contextual, lo cotidiano y lo que siento propio, en donde hallo mi posibilidad de agencia. Expongo interpelaciones, preguntas, reflexiones, disertaciones e ideas ante la filosofía, su enseñanza y el ser filósofx. No me interesa limitarme a la búsqueda de la legitimación-validación de mi palabra por parte de autoridades hegemónicas, no porque pretenda ser la primera/única que pensó y dijo tal o cual cosa, más bien porque he decidido apaciguar el ruido externo para volver a escucharme, reconocer mis experiencias, dar lugar a mi ejercicio

pedagógico-filosófico-didáctico y recordar las voces de mis pares, junto con quienes hoy coincide mi horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia.

Esas otras voces se hacen presentes como murmullos, enunciados y apuestas pedagógicas. Son voces que se hicieron pares a partir del diálogo y la escucha sobre vivencias particulares. Este, no se trata de un ejercicio que posicione la experiencia singular para establecer la individualidad como verdad o caer en un relativismo. Por el contrario, mi lógica de ir al encuentro busca reconocer qué se nos hace común, de qué maneras se nos hace común, y, cómo nos agenciamos ante lo común. Las voces de lxs otrxs constituyen miradas otras sobre la filosofía y su enseñanza, a su vez que coinciden con la mía, a veces desde la inspiración, a veces desde el acompañamiento o la diferencia. Junto a otrxs descubrí que somos parte de una nueva ola en la enseñanza de la filosofía y el hacer filosofía(s) en Colombia, una ola que sigue chocando con los muros de contención de la filosofía académica, occidentalizada y hegemónica.

De manera que, con mi voz aparece el reclamo ante la negación de quienes nos enunciamos en el aula, y con aquella, la omisión de nuestros saberes, conocimientos y apuestas dentro de una academia (la de la Licenciatura en Filosofía) que se ha proclamado más filosófica que pedagógica. En dicha academia pasaron los años y se reafirmó mi intención de protesta ante la defensa de una filosofía eurocéntrica, universalista, adulto-céntrica, urbano-céntrica, infantilizante y clasista. Soy una mujer mestiza, empobrecida y con experiencia de vida rural ¿Qué me es propio?, ¿Puedo yo filosofar?, ¿Qué filosofía hago?, y, ¿Para qué enseño filosofía? Aquí reivindico mi lugar de enunciación, mi filosofar y mi pedagogizar, para desacomodar los barrotes de una filosofía hegemónica que reconoce la(s) diferencia(s) para segregarla(s). Por esto, definiendo la filosofía como ejercicio del pensamiento humano, algo que se ha hecho, se hace y se seguirá haciendo, desde las diversas formas de ser y estar en el mundo.

En suma, este trabajo se dirige a la academia y a quien(es) pervive(n) fuera de ella. Convoca a todxs a hablar, escribir, dibujar, jugar, etc., sobre lo propio, lo cotidiano o el contexto, para atestiguar la vida propia, la ajena, la vida en curso, para sentirla y pensarla, problematizarla o desimaginarla, para guardar memoria, denunciar o sentenciar. Este trabajo convoca a filosofar. Por ello, desestimo la complejización del lenguaje y comparto algo de lo que aprendí, viví y problematicé en la academia, para que funcione como aporte en algún escenario educativo de filosofía, sea o no institucional. La Filosofía para todxs es mi apuesta pedagógica para la enseñanza de la filosofía en Colombia, y mi primer paso ha sido materializarla a lo largo de estos años en un ejercicio pedagógico-filosófico-didáctico que aquí se consolida como un ideario pedagógico. Esto, apostándole a una metodología de investigación basada en el *Lugar de enunciación* desde Ribeiro (2023) y la *Investigación dialógica* desde Ghiso (s.f), donde al identificar en la historia conocida las aspiraciones/concepciones de filosofía y filósofo, y, al escuchar-reconocer nuestras voces y vivencias, entretejo mi hacer frente a las problemáticas respecto a aprender-enseñar filosofía en nuestro país.

Dicho esto, a continuación, por un lado, doy cierre a este preliminar con cuatro apartados aclaratorios respecto a las concepciones y apuestas de *Horizonte otro*, *Ideario pedagógico*, *tener agencia* y *escenarios educativos*. Y, por otro lado, presento los capítulos: I) *Enunciar-se y escuchar-se a la base de lo investigativo*, donde comparto el marco metodológico-epistémico con el que se desarrolla este trabajo, y, hago un primer rastreo de las problemáticas y reflexiones ante la enseñanza de la filosofía desde mi experiencia de formación; II) *Una apuesta por lo situado*, en el que, sin abandonar las cuestiones y los discernimientos sobre la filosofía que se enseña, sigo hilando mi horizonte otro en la enseñanza de la filosofía, a partir de mis reflexiones sobre la relación Latinoamérica-Filosofía, mi lugar de enunciación, los lugares de enunciación de

tres compañeras de la Licenciatura en Filosofía, y, el eco de algunas voces que circundan la concepción de filosofía y su enseñanza-aprendizaje; y, III) *Atizar transformaciones curriculares para la enseñanza de la filosofía en escenarios educativo de Colombia*, donde comparto ideas para pensar y crear desde un horizonte otro enseñanzas-aprendizajes de la filosofía.

### **¿Qué es esto de *Horizonte otro*?**

Aquello que he nombrado *horizonte otro* es una mirada, más allá del sentido de la vista, hacia realidades posibles de alcanzar. Contrario a ser un ejercicio fantasioso, es más bien una responsabilidad ética y política en el hacer educativo, no solo pensada como un requerimiento de quien enseña, sino como una práctica a cultivar en quien aprende; es una esperanza que aparece como utópica ante las miradas que no anhelan corresponder a dicha responsabilidad y una utopía por alcanzar para quienes toman agencia en pro de construir el camino hacia ella. Desde luego, un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en nuestro país es una apuesta que da por sentado ser un horizonte entre otros, que lo que propone es desmoldar-nos para reconocer los aportes que brindamos a la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía desde las vivencias propias, la crítica, la reflexión y el hacer.

Esto que asumo-propongo como responsabilidad ética y política se fundamenta en la forma como concibo lo político principalmente, y, su articulación con lo ético. Lo que es político no lo encuentro solo en el marco de aquellos discursos y acciones que denuncian la barbarie, la injusticia, las vulneraciones, etc., y de manera más concreta, no lo encuentro únicamente en aquellas agencias envueltas en las vestiduras rojas-izquierdistas o con tendencias a ellas. Lo político lo concibo como aquello que pauta las formas de ser y estar en el mundo, de relacionarnos con otrxs, y, de forjar una visión de mundo, sociedad y ser humano. De manera

que, las agencias de vestiduras azules-conservadoras o con tendencias a ellas, también están cargadas de lo político, aunque en Colombia se haya hecho costumbre despolitizar, neutralizar e imparcializar estas agencias.

Ahora bien, mi concepción de lo político no se reduce a que si todo es político relativamente todo debe ser aceptado. Mi apuesta ética y política, por un lado, tiene una postura crítica ante el sistema educativo que sirve al sistema económico y que robustece las brechas entre lo hegemónico y lo Otro, sí con un carácter ideológico tendiente a la(s) izquierda(s). Y, por otro lado, dicha apuesta encuentra la necesidad de hacerse responsable de las consecuencias de los discursos y las prácticas promovidas en los escenarios educativos, que hacen eco en la vida cotidiana de las personas, y que, a su vez, configuran singularidades, comunidades, sociedad y mundo. Esto incluso, sin importar el lado desde el cual se enuncie un discurso y se realice una práctica. De esta manera, mi horizonte otro sí tiene un carácter denunciante y toma agencia ante lo establecido, su sentido ético aparece como requerimiento para prever y atender las consecuencias de lo que se promueve en todo escenario educativo.

### **¿Qué es esto de *Ideario pedagógico*?**

De manera general, un ideario pedagógico brinda los principios y fines de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, bien sea desde una apuesta en colectivo o en singular. En él se consignan reflexiones y criterios que promueven transformaciones educativas con impacto a nivel social. En esta ocasión, lo que aquí desarrollo está inspirado en el trabajo José Martí, aquel escritor cubano que realizó grandes aportes políticos, literarios y pedagógicos. A su obra me acerqué a inicios del año 2017, fui atrapada por su ejercicio escritural. Mediante algunas de sus cartas de correspondencia me convencí de lo vital que es pensar la cotidianidad, y con ella, lo habitual que

es filosofar.<sup>1</sup> Aunque su trabajo, como el de otrxs intelectuales latinoamericanxs, suele ser catalogado/difuminado en algunas ocasiones como pensamiento, José Martí dio cuenta del ejercicio filosófico articulado con la poesía, la política y la pedagogía. La obra que incentiva articular mi ejercicio pedagógico-filosófico-didáctico es el *Ideario Pedagógico José Martí*, en el que se compilan algunos de sus textos más relevantes sobre educación.<sup>2</sup>

En la búsqueda de qué tipo de producto, material o documento permitiría presentar críticas, reflexiones, provocaciones (etc.) personales desde la vivencia en diálogo con otras vivencias personales y la academia (y con determinaciones éticas/políticas), sobre la filosofía y su enseñanza en Colombia, el ideario pedagógico de José Martí apareció como una sugerencia de la profa Alexandra Arias en el año 2024. Si bien se pueden rastrear idearios en algunas instituciones educativas, el de Martí ofrece una amplitud pertinente para esta propuesta investigativa. Tal amplitud corresponde a la manera como está constituido, a saber, a partir de las reflexiones del autor respecto a la educación en donde no se omiten sus vivencias, ideas, planteamientos, ni sus diálogos con otras voces. Con esto, se piensa y realiza este trabajo en extenso como un escrito que consolida en su totalidad el ideario pedagógico como un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia.

Desde una perspectiva personal, este es el encuentro y la articulación entre filosofía y pedagogía, la documentación de un ejercicio filosófico y un ejercicio pedagógico, donde el uno no se sobrepone al otro. Ya nos acercará el apartado sobre la *Enseñanza tradicional de la*

---

<sup>1</sup> De las obras de Martí distingo alrededor de 28 tomos que contienen planteamientos y reflexiones sobre diversos temas. Su obra es extensa e inabarcable en tan pocas líneas; no obstante, comparto el enlace de acceso libre a su trabajo para quien despierte curiosidad por el autor: [https://libreria.clacso.org/biblioteca\\_jose\\_marti/?&an=1366](https://libreria.clacso.org/biblioteca_jose_marti/?&an=1366)

<sup>2</sup> Se indica en la Nota Editorial del libro que, “El ideario de José Martí sobre pedagogía está presente en un sin número de sus escritos, algunos dedicados a la educación y otros donde se refiere al tema tangencialmente”. (2011, p. 1)

*filosofía tradicional* a esta diada (filosofía-pedagogía) en el Occidente europeo, cuyas reflexiones, más allá de únicamente denunciar la hegemonía, buscan aperturarnos en la asimilación de que a todo territorio le ha correspondido un filosofar, un enseñar y un aprender. El ideario pedagógico, piensa-problematiza un mundo (social, cultural, político o artístico) por transformar y atiza formas para transformarlo desde la pedagogía y la filosofía. Finalmente, esta figura escritural recoge la apuesta de una Filosofía Colombiana y su enseñanza, a partir de experiencias que constituyen el andamiaje de una investigación vívida.

### **Tener agencia**

Concretamente, asumo la agencia como el actuar ante la realidad, el contexto, las circunstancias, lo que hay. En suma, tener agencia frente lo que nos es dado en el aula, los escenarios educativos, junto con quienes se nos presentan en ellos; a saber, tomar decisiones respecto a las mediaciones pedagógicas, la didáctica, el qué, cómo, cuándo, dónde, para qué y quién. Tener agencia para llevar acabo la enseñanza y propiciar el aprendizaje.

### **¿Por qué *escenarios educativos*?**

Porque *aula* se limita en su significado a salón de clases, un espacio de cuatro paredes regularmente institucionalizado, a veces ajeno al mundo exterior y real, a veces imposible en muchos territorios pese a las condiciones materiales. Con contundente oposición a romantizar la precariedad en la que perviven escuelas y colegios rurales, elijo pensar y enunciar *escenarios educativos*, con el propósito de reconocer y acoger aquellos espacios donde confluyen agencias que pueden enseñar y aprender filosofía. Estos, son escenarios en los que la filosofía no siempre

se ve obligada a dar cuenta del currículo institucional como en el colegio o la universidad, ni donde la lectura y la escritura son el principal medio para acercarse a, y consolidar, conocimientos, y, donde la filosofía no es para unxs pocxs sino para todxs.

## Capítulo I: Enunciar-se y Escuchar-se a la Base de lo Investigativo

### El Lugar de Enunciación y el Ejercicio Dialógico

En el labrar el camino hacia un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia, junto con la búsqueda de semillas y abonos que mantengan vivo el recorrido, me di al encuentro con dos apuestas metodológicas-epistémicas que contribuyen tanto a la propuesta de escuchar-reconocer las voces y vivencias singulares, como a la reflexión-acción ante las implicaciones de una filosofía tradicional-hegemónica en el ser filósofo, el hacer y el enseñar filosofía. Así, he atendido a los aportes, por un lado, de Djamila Ribeiro (filósofa, escritora y periodista brasileña) desde su libro *Lugar de enunciación*, y, por otro lado, de Alfredo Ghiso (educador e investigador social colombo-argentino) desde su artículo la *Investigación dialógica, resistencia al pensamiento único*.

Así pues, Ribeiro (2023) ofrece dos posibilidades entrelazadas en su trabajo acerca del lugar de enunciación, una metodológica y otra epistémica, que quienes se acerquen a su lectura podrán encontrar como un valioso tejido. Ambas se conjugan para dar cuenta de lo que significa *El lugar de enunciación* desde las luchas y el quehacer intelectual de las mujeres negras, donde se reflexiona sobre el ser mujer negra ante el feminismo blanco. Entonces, la ruta que traza Ribeiro (2023) pasa por el acercamiento a una línea temporal de las diferentes apuestas políticas y conceptuales de las mujeres negras que han constituido el feminismo negro, dando lugar a las voces y perspectivas situadas, a la vez que, mostrando cómo se contrastan con teorías-conceptos de la Filosofía Occidental Contemporánea. Así, en *Lugar de enunciación* Djamila Ribeiro refuta la *historiografía tradicional* y la *jerarquización del conocimiento*, por tanto, la herencia-imposición colonial que determina la(s) identidad(es) y los conocimientos legítimos-válidos.

Si bien la filósofa señala que “[...] no existe una epistemología determinada y específica sobre el término *lugar de enunciación*”. (Ribeiro. 2023, p. 76), la introducción a la comprensión de su propuesta es oportunamente contenida en el “Prefacio” al libro por Grada Kilomba: “La enunciación nunca es neutral, ni objetiva, ni universal. La enunciación siempre es producida por alguien que habita un tiempo determinado y un espacio, así como una historia y biografía determinadas”. (2023, p. 22). Es decir que, la enunciación tiene lugar en la trayectoria de vida de una persona, y, su ubicación (en territorios y escenarios) que puede ser temporal o permanente; por lo que no hay una única manera de enunciarse<sup>3</sup>. Para desarrollar el término, Ribeiro (2023) reconoce primeramente que “[...] las mujeres negras han estado luchando por ser sujetos políticos y produciendo discursos contra hegemónicos desde hace mucho tiempo”. (p. 33). Con esto, retoma interrogantes, críticas y reflexiones que constituyen una gran interpelación al feminismo blanco, formuladas por diversas mujeres negras:

- Sojourner Truth: “¿Acaso no soy una mujer?”
- Giovana Xavier: “¿Qué historias no se cuentan?, ¿Quiénes son, en Brasil, y en el mundo, las precursoras en realizar proyectos y gestionar experiencias en nombre de la igualdad y la libertad?, y, ¿Qué voz fue reprimida para que el relato único del feminismo se convirtiera en verdad?”

---

<sup>3</sup> Concibo la trayectoria de vida como un andar que no es lineal, pues recorre aquello que nombramos “las vueltas que da la vida”, y con ellas, muchas veces, no nos ubica en un solo territorio ni espacio. Si bien escribo en singular “trayectoria” y “lugar”, nuestras experiencias están marcadas por nuestro relacionamiento con diversos trayectos y lugares, a partir de las condiciones particulares con las que contamos. Por ejemplo, aunque habitemos la misma universidad, o tengamos experiencia de vida rural, mis profesorxs y yo no nos enunciamos de forma genérica ni como personas rurales ni como integrantes de la universidad. El lugar de enunciación, además de decir-nos quién está ahí, devela la intersección de vivencias que le constituyen.

- Lélia González: hace una crítica hacia la jerarquización de saberes a consecuencia de la clasificación racial de la población.
- bell hooks:<sup>4</sup> señala que, desde una conceptualización blanca-occidental, la identidad de las mujeres negras se ha basado en el cuerpo, no en el intelecto, evidenciando un carácter sexista y racista.
- Linda Alcoff: considera que tanto la identidad social que instauró la colonización, como las identidades históricamente “[...] silenciadas y desautorizadas en el sentido epistémico”. (Ribeiro. 2023, p. 43), deben reconocerse para llevar a cabo la descolonización.

Al desarrollar y analizar lo planteado por estas mujeres, Djamila Ribeiro logra: 1) Reconocer sus lugares de enunciación; 2) Mostrar los problemas filosóficos (ontológicos y epistémicos) que el feminismo blanco contiene; 3) Evidenciar las consecuencias del pensamiento occidental hegemónico; y, 4) Situar la identidad y las epistemes, sean Latinoamericanas, norteamericanas, e incluso, europeas. Lo cual constituye un aporte al procedimiento con el que se reconocen las otras voces, se sitúa(n) la(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s) y la enseñanza de la filosofía en Colombia, y, se problematiza la filosofía hegemónica en este trabajo.

Así mismo, Ribeiro (2023) concentra su análisis en la concepción de mujer, ya que, “En general, se dice que la mujer no es pensada a partir de sí misma, sino en comparación con el hombre”. (p.51), lo que ha situado a la mujer como un *Otro* respecto al hombre. Con esto, la filósofa mira hacia Occidente y contrasta la concepción de mujer que Simone de Beauvoir

---

<sup>4</sup> “Gloria Watkins, más conocida bajo el pseudónimo de bell hooks. [...] decidió escribir bajo el pseudónimo de bell hooks, en honor a su abuela materna y a su madre, en minúsculas, bajo la convicción de que lo importante son las ideas, no tanto quién las enuncia”. (Pardo. 2022, p. 160).

presenta al proponer la categoría de género, respecto a ser mujer negra. Esta filósofa francesa pensó a la mujer como “Otro” a partir de la dialéctica *del amo y del esclavo* propuesta por Hegel, desde la cual identificó que, “[...] la relación que los hombres mantienen con las mujeres es de sumisión y dominación, pues éstas están enredadas en la mala fe de los hombres que las ven y desean como un objeto”. (Ribeiro. 2023, p. 52).<sup>5</sup> A pesar de reivindicar a la mujer, de Beauvoir forjó una concepción desde su ser mujer blanca francesa, con condiciones de privilegio social distintas a las que atraviesa el ser mujer negra.

Aquí, no solo aparece la noción de “Otro”, el que se encuentra al margen de quien sí tiene un lugar-reconocimiento legítimo-válido, sino que se hace manifiesta la importancia de situar, la cual corresponde a la apuesta de Grada Kilomba por distinguir incluso entre las categorías de mujer negra y hombre negro, ya que, aunque compartan la negritud son ubicadxs socialmente de manera distinta. Indica Ribeiro (2023) que Kilomba “[...] afirma que las mujeres negras, por no ser ni blancas ni hombres ocupan un lugar muy difícil en la sociedad supremacista blanca”. (p. 54). Así, Grada Kilomba sostiene que la mujer negra pasa a ser el “Otro” del “Otro”.<sup>6</sup> Teniendo en cuenta los planteamientos de Simone de Beauvoir y Grada Kilomba, Ribeiro (2023) resalta que “Reconocer el estatus de las mujeres blancas y de los hombres negros como oscilante nos posibilita identificar las especificidades de estos grupos y romper con la invisibilidad de la realidad de las mujeres negras”. (p. 56). Dicha realidad está trazada por las condiciones que

---

<sup>5</sup> Djamila Ribeiro destaca que, Simone de Beauvoir indica que su “Otro” beauvoiriano es la continuidad de las reflexiones sobre un *Otro* reflexionado desde el inicio de los tiempos (occidentales), y, que ella lo analiza conforme al sexo.

<sup>6</sup> “Además de demostrar que las mujeres atraviesan distintas situaciones, Kilomba rompe con la universalidad en relación a los hombres, enunciando que la realidad de los hombres negros no es la misma que la de los hombres blancos, es decir, evidencia que en relación a éstos es necesario preguntarse: ¿de qué hombres estamos hablando?”. (Ribeiro. 2023, p. 56).

socialmente se les han impuesto a las mujeres negras, en razón de su ser mujeres y de ser negras.<sup>7</sup>

Al reconocer que aparecen diversas opresiones según se sea mujer, negra o blanca, u hombre, negro o blanco, Ribeiro (2023) hace resonar la reflexión de Audre Lorde (una mujer *feminista negra, caribeña y lesbiana*) respecto a la jerarquización de las opresiones “[...] y su propia dificultad para sentirse integrada en algún movimiento, puesto que en el movimiento feminista se sostenía que la cuestión era el género; en el movimiento negro, la raza, y en el movimiento LGBTI, la orientación sexual”. (p. 66), con la cual se atiza en el feminismo negro el enfoque de análisis interseccional, que hoy día toma en cuenta todas aquellas particulares que coinciden en la vida de una persona. Es decir, género, raza, clase social, orientación sexual, corporalidad, ubicación geográfica, etnia, etc. Ribeiro (2023) agrega sobre Lorde que “La autora decía que no podía negar una identidad para afirmar otra, ya que eso no sería una transformación real, sino reformismo, tal como lo señalaba Sojourner Truth en el siglo XIX”. (pp. 66-67). Audre Lorde, como cada mujer negra a la que Djamila Ribeiro escucha-rememora en su trabajo, propone una mirada crítica ante el feminismo blanco, su concepción de mujer y su metodología para analizar la opresión hacia la mujer.

Para desarrollar lo que es, o más precisamente cómo aparece, el *lugar de enunciación*, a lo largo de su libro Ribeiro (2023) convoca a *interrumpir el régimen de autorización discursiva*. Esto, a partir de la *idea foucaultiana de discurso*, donde se piensa el discurso como “[...] un sistema que estructura un determinado imaginario social”. (pp. 73-74), idea que resulta pertinente al hablar de *poder y control*. Así mismo, reiterando que *el lugar de enunciación* no

---

<sup>7</sup> Aquellas condiciones impuestas que configuran el ser mujer negra dan cuenta precisamente de aquella(s) identidad(es) a las que alude la filósofa panameña Linda Alcoff, que me permito leer como una identidad colonizada y una identidad negada. En ese sentido, nos encontramos ante lo que Occidente ha forzado a ser y lo que se es.

tiene un único concepto definido, la autora nos acerca a algunas perspectivas que aportan conceptualmente a su propuesta:<sup>8</sup>

- En el *campo de la comunicación* se concibe el *lugar de enunciación* como “[...] una herramienta teórica metodológica que genera un ambiente explicativo para evidenciar que los periódicos populares u oficiales hablan desde distintos lugares y ofrecen espacios diversos a las hablas de las fuentes y de los lectores”.<sup>9</sup> Desde esta perspectiva el lugar de enunciación da cuenta de posturas éticas y políticas respecto a la difusión de la información.
- En la *teoría del punto de vista feminista*, se “Sostiene que el mundo se representa desde una perspectiva particular situada socialmente, que se basa en una posición epistémica privilegiada. Cuestiona las suposiciones fundamentales del método científico, sus corolarios de objetividad y neutralidad, así como sus implicaciones; pone en duda la utilidad de algunas mediaciones cuantitativas y cuestiona los métodos que ponen distancia entre quien conoce y lo que se conoce, destacando el conocimiento situado basado en la experiencia de las mujeres que les permite un Punto de vista del mundo distinto”. (Blazquez. 2012, p. 29).

Ribeiro (2023) se apoya, entre otras teorías, en la *teoría del punto de vista feminista* desde la mirada y voz de Patricia Hill Collins, quien plantea que: 1) El feminismo negro demarca el lugar de enunciación de quien(es) analiza(n) un fenómeno; y 2) Dicha teoría fundamenta el estudio de las experiencias que alguien tiene de forma individual en relación con un grupo de

---

<sup>8</sup> “Las reflexiones y trabajos generados desde estas perspectivas, consecuentemente, se fueron moldeando en el seno de los movimientos sociales, muy marcados por el debate virtual como forma de herramienta política y con el objetivo de situarse en contra de una autorización discursiva”. (Ribeiro. 2023, p. 76).

<sup>9</sup> Djmila Ribeiro toma este concepto del artículo *Lugares de fala: un conceito para abordar o segmento popular de grande imprensa* de Márcia Franz Amaral.

personas con las que coinciden características y condiciones sociales determinadas.<sup>10</sup> En este sentido, la *teoría del punto de vista feminista* y el *lugar de enunciación*, no se centran en el análisis de la individualidad en clave universalista ni relativista, sino en el marco de una diversidad de experiencias personales que encuentran algo en común, lo cual ubica a las personas en un lugar social determinado. Djamila Ribeiro resalta que, Patricia Hill Collins piensa y reconoce que en una misma persona hacen intersección diferentes desigualdades, en razón de su género, edad, clase social o raza;<sup>11</sup> para Ribeiro (2023) estas categorías deben entenderse (desde lo que considero un criterio antiesencialista) como “[...] elementos de la estructura social que emergen como dispositivos fundamentales que favorecen desigualdades y crean grupos, en lugar de proyectar estas categorías como descriptivas de la identidad aplicada a los individuos”. (p. 80).

Así mismo, Ribeiro (2023) señala que, cuando se reivindican los distintos puntos de análisis y “[...] la afirmación de que uno de los objetivos del feminismo negro es marcar el lugar de enunciación de quien lo propone, [...] este reconocimiento se vuelve fundamental para entender realidades que se han dado por sentadas dentro de la normatización hegemónica”. (p. 78). Lo cual reitera que el lugar de enunciación, además de dar lugar a otras voces, reconoce el lugar de quien investiga, plantea, pregunta, propone, etc., ante aquello que ha sido omitido-silenciado por el poder hegemónico que podemos encontrar en las instituciones sociales. A su

---

<sup>10</sup> Blazquez (2012) y Ribeiro (2023) señalan que esta teoría ha sido rebatida en diversas ocasiones, principalmente desde quienes legitiman-validan por excelencia a las metodologías de investigación científica positivistas. Patricia Hill Collins ha hecho frente a algunas de esas objeciones resaltando que el punto de vista feminista no cae en una glorificación del individualismo. Al ser el individualismo uno de los pilares del pensamiento occidental moderno, la teoría del punto de vista feminista realiza grandes aportes a la, si se quiere, re-significación de aquello que se considera una investigación científica y de quién se considera un científico. De base, nuevamente, un trabajo epistémico que vuelve a la problematización sobre el ser y lo que se es, sobre la identidad.

<sup>11</sup> Esta interseccionalidad es de la que se ocupa el feminismo negro al analizar, por ejemplo, las opresiones de mujeres negras o de hombres negros.

vez, esto produce una ruptura en la visión universal, dejando comprender que: 1) “Una mujer negra tendrá experiencias distintas a las de una mujer blanca debido a su localización social y, además, va a experimentar el género de otra forma”. (Ribeiro. 2023, p. 79); y 2) Como metodología de investigación, este análisis permite entender diversas realidades sociales.

Al abordar el *lugar de enunciación* desde Ribeiro (2023) se hace manifiesto el carácter político (contra hegemónico/decolonial)<sup>12</sup> que dar lugar a las voces y experiencias contiene. Pues, con el reconocimiento de las vivencias propias y comunes, aparecen denuncias y propuestas por parte de grupos sociales que han sido subordinados por el orden jerárquico que posiciona sus conocimientos, saberes, prácticas y vivencias por debajo de conocimientos, saberes, prácticas y vivencias de algunos grupos sociales establecidos como legítimos-válidos. Esta jerarquización otorga a quienes están arriba autoridad para deslegitimar e invalidar a quienes no están en su mismo lugar. Al respecto, Ribeiro (2023) hace énfasis en que “Esto no significa, de forma alguna que estos grupos no generen herramientas para enfrentar los silencios institucionales; al contrario, existen varias formas de organización política, cultural e intelectual”. (p. 82). En este sentido, la legitimación-validación determina el margen de lo hegemónico, desde adentro (silenciando) y desde afuera (haciendo ruido).

Ahora bien, en cuanto a los aportes de Ghiso (s.f), estos no están alejados de la postura crítica con la que Ribeiro (2023) nos ha acercado a reflexionar sobre las diversas hegemonías. Ghiso (s.f), propone investigar de manera dialógica, reconociendo que hay un *pensamiento*

---

<sup>12</sup> Me parece importante reiterar que no concibo lo político situado en una sola orilla del pensamiento y la ideología. Es decir, no doto de carga política solo a quienes (regularmente ubicadxs al lado izquierdo) toman agencia para denunciar y plantear epistemologías no hegemónicas. Hallo carga política en aquellas agencias (comúnmente asentados al lado derecho) que no se inquietan, que no denuncian y que, por el contrario, robustecen el poder hegemónico. E incluso, por fuerza mayor, aquellxs condicionadxs a no emitir reclamos, toman decisiones políticas. Lo político, desde mi punto de vista, constituye las formas de ser y estar en el mundo en relación a lxs otrxs; no es solo una agencia con poder institucional o politiquero electoral.

*único*, en tanto hegemónico, que se impone sobre las otras formas de pensar la vida y el mundo, al cual “La sociedad en sus inercias lo ha legitimado, lo ha creído y busca refrendarlo”. (p. 2). Así, este pensamiento único se puede concebir como “[...] la versión en términos, ideas, conceptos, valores, argumentos y justificaciones de un conjunto de intereses patrocinados por fuerzas político-económicas hegemónicas”. (Ghiso, s.f, p. 2). Por esto, el *pensamiento único* hace inmersión en la vida cotidiana de múltiples formas, a través de la cultura en todas sus expresiones y como un ejercicio de carácter dogmático; e incluso las entidades, instituciones o centros de investigación no escapan a él.

A su vez, el *pensamiento único* “[...] se impone frente a lo que aparece como lo radicalmente otro; por ello lo diverso es atacado de manera agresiva proporcionando visiones uniformizantes y actitudes intolerantes”. (Ghiso, s.f, p. 3), limitando las diversas posibilidades de ser de lxs otrxs. En este sentido, este es un pensamiento que niega u omite la realidad social afectando las maneras en las que se puede conocer, entender, pensar e indagar. (Ghiso, s.f, p. 4). En el marco de la investigación social, aquella investigación que tiene que ver con otrxs, el *pensamiento único* convoca a la *neutralidad, objetividad y cuantitatividad*; es decir, que el se orienta por deshumanización de lxs otrxs. Teniendo como piso de realidad esto, el educador e investigador social nos propone investigar desde el diálogo pues “[...] es el ámbito de encuentro donde las personas se potencian para la tarea común de saber y actuar [...]”. (s.f, p. 5).

Desde la propuesta de Ghiso (s.f), el diálogo aparece como un ejercicio de horizontalidad y escucha, que contrario al *pensamiento único*, no pretende imponerse. Así mismo, el autor nos propone un diálogo mediado por la pregunta sobre la realidad, por la crítica y la reflexividad. *La investigación social dialógico* desde la apuesta de Ghiso (s.f) “[...] se genera relacionando tres conceptos asociados: diálogo, interacción, comunicación crítica donde las personas involucradas

en el proceso participan develando los hechos, negociando comprensiones, ampliando explicaciones y proponiendo prácticas capaces de transformar”. (p. 7). Estos tres conceptos son la clave para que una investigación social dialógica sea posible desde su aplicación y diseño, como también lo es la *intersubjetividad*, la *interacción con el entorno* y la *capacidad de reflexión y autorreflexión*, pues con ellas se genera un *análisis de la realidad más reflexivo y crítico*.

Por lo anterior, Ghiso (s.f) resalta que la investigación dialógica “[...] no es compatible con epistemes o lógicas de poder que impongan lo que es bueno o verdadero mediante ejercicios autoritarios, persuasivos o represivos, propios de la divulgación de y aplicación del pensamiento único”. (p. 7). De esta manera, la propuesta de Ghiso (s.f) además de ser una metodología de investigación que piensa a lx(s) otrx(s) en tanto otrx(s), resulta una metodología contundentemente contrahegemónica, donde la interlocución no pretende homogenizar la realidad, sino más bien, acoger la diversidad de posibilidades en el mundo. El ejercicio dialógico en la investigación permite la pluralidad, la coincidencia y la diferencia.

Tanto Ribeiro (2023), como Ghiso (s.f) contribuyen a esta investigación desde sus propuestas metodológico-epistémica(s), donde aparte de trazar la ruta metodológica por la cual las voces de lxs otrxs tienen lugar y agencia, establecen un horizonte epistémico clave, desde el cual es posible encaminarse a nuevas concepciones que no restringen a quien investiga a ceñirse a los métodos que buscan resultados estandarizados, pues por la naturaleza misma de la investigación no hay resultados específicos esperados.

Para esta, una investigación educativa que tiene como propósito resolver ¿De qué manera el territorio y la voz en primera persona articulan el ejercicio pedagógico-filosófico-didáctico, para proponer un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia?, articular el *lugar de enunciación* con la *investigación dialógica* hizo posible reconocer el territorio y las voces en

primera persona como escenarios de posibilidad para la construcción de horizontes pedagógicos-filosóficos-didácticos; a su vez que, situar el quién, el qué, el cómo, el dónde y el para qué de la filosofía en Colombia, desde los territorios y las voces; y, recoger las vivencias desde los lugares de enunciación para la consolidación de un ideario pedagógico. De esta manera, en los siguientes capítulos y apartados se encontrará, por un lado, desde el marco de lo epistémico, las problematizaciones frente a las formas hegemónicas en las que se ha asimilado la filosofía y su enseñanza en Colombia. Y, por otro lado, las apuestas metodológicas que hacen resistencia a dichas formas, para proponer un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia, consolidando un ideario pedagógico desde el cual cuestionar, criticar, reflexionar, problematizar y proponer la filosofía y su enseñanza.

### **Enseñanza Tradicional de la Filosofía Tradicional**

Tras el abordaje histórico de la filosofía que he realizado en mi proceso de formación (tanto en el colegio como en la universidad), me permito: 1) Distinguir qué se ha hecho tradicional de una cultura y un pensamiento en particular; 2) Identificar que en cada período las corrientes de pensamiento, las teorías filosóficas y los filósofos se han situado; 3) Entrever que cada período trajo consigo una concepción de filosofía y filósofo, cuyas implicaciones siguen vigentes; y 4) Reflexionar sobre el quién, el qué, el cómo, el dónde y el para qué de la filosofía en cada período. A continuación, presento una mirada panorámica de la historia de la filosofía que conocí en el pregrado, acercamiento necesario para identificar aquello que nombro *Enseñanza tradicional de la filosofía tradicional*.

Lo que se conoce como filosofía tradicional aparece con la legitimación-validación de la historia del mundo y el ser humano contada desde Occidente, y reforzada por la Europa

hegemónica-moderna.<sup>13</sup> A saber, una historia que adjudica el origen de la filosofía a la Antigua Grecia, y su desarrollo a los posteriores períodos históricos occidentales; y que a su vez ha instaurado hasta la actualidad las aspiraciones sociales, políticas, culturales y de las individualidades, principalmente en los territorios que heredaron forzosamente sus costumbres y cosmovisiones. Esta tradición, constante y pertinentemente criticada en diversos escenarios, es además aquí concebida como parte de la historia global, que contiene un conjunto de hechos desagradables y lamentables que, aunque indeseables, constituyen una parte de la trayectoria humana en pensamiento(s), cultura(s), relacionamiento(s) social(es), etc., historia que al contrario de ser anulada requiere ser ubicada como una más desestimando su tradicional carácter supremacista.

En este sentido, la filosofía tradicional corresponde a la Filosofía Occidental, que además proviene de períodos y ubicaciones específicas en el hemisferio, a los que poca atención se les ha prestado en nombre de la perspectiva hegemónica, unidimensional y universalista que ha promovido la narrativa occidental al contar su historia. La instauración de dicha filosofía ha establecido también la manera en la que en el ámbito educativo ella debe estudiarse, lo cual se ha evidenciado en el proceso de su normalización, por el que se otorga la inmersión de la filosofía en la(s) sociedad(es), como la(s) latinoamericana(s), a través de la educación media y superior. Cabe resaltar que la relación Latinoamérica-Filosofía comprende un abordaje más extenso presente en el siguiente capítulo, ya que con dicha relación vienen diversas, contrarias y afines reflexiones y teorías, que reconocen dificultades tanto al dar cuenta de la filosofía como al proclamar una(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s).

---

<sup>13</sup> Esta Europa a la que me refiero con carga hegemónica no es Europa en su totalidad, sino un conjunto de países que han sido legitimados-validados desde perspectivas totalizantes y universalistas. Algunos de los países más nombrados al hablar de filosofía tradicional son Alemania, Inglaterra, Francia, Italia y Austria.

Como se aludió en un inicio cada período de la historia occidental lleva consigo su concepción de filosofía y filósofo, a su vez que unos fines u objetivos particulares de la filosofía. Esto, por un lado, no demanda rasgos obligatoriamente distintivos en las concepciones de un período u otro, y, por otro lado, revela la diversificación del pensamiento occidental. Cada período responde a un quién, un qué, un cómo, un dónde y un para qué de la filosofía, que de hecho se manifiesta de forma plural según las corrientes de pensamiento que han cohabitado en cada momento. Así mismo, la filosofía ha respondido a contextos particulares, y por ende a cosmovisiones y aspiraciones humanas (en lo político, social, cultural, artístico y científico). De manera que se ha situado en cada uno de sus períodos, con la provechosa y singular ventaja de haber documentado de manera escrita buena parte de los planteamientos y teorías de algunos filósofos.

Ahora bien, el recorrido común por la historia de la filosofía tradicional (desde mi experiencia educativa en Colombia) pasa por la Antigüedad, el Medioevo, la Modernidad, y la Contemporaneidad. De cada período se abordan filósofos considerados los principales exponentes de su tiempo, por lo que llegan a quedar al margen planteamientos, métodos y teorías de algunos otros menos resonados. Así mismo, al ser un estudio principalmente de carácter histórico, el acercamiento práctico a los métodos de indagación-investigación filosóficas planteados es poco buscado e implementado, y los niveles educativos donde aparece la filosofía tradicional como área de estudio o especialización dan cuenta de ello. Es por lo anterior que, es importante señalar que, para el caso de Colombia, esta enseñanza de la filosofía no se da en todos los niveles de la educación, a saber, solo se ofrece en los grados 10° y 11° (educación media), y en programas de pregrado como Licenciatura en Filosofía o Filosofía (denominada

“pura”), ya las especializaciones, mayormente sobre autores, aparecen en posgrados (que como el pregrado pertenecen a la educación superior).

Entonces, en la Antigüedad se sitúa la Filosofía Antigua, donde se distinguen por lo menos tres divisiones del período en el que se desenvuelven algunos grupos de filósofos. El primer grupo es el de los *presocráticos* (que estaban antes que Sócrates), conformado por pensadores de la primera parte de este período dedicados a estudiar principalmente el cosmos sensible, a saber, la naturaleza, los elementos, el orden de las cosas y sus principios. En este grupo se encontraban Tales de Mileto, Anaximandro, Anaxímenes, Diógenes de Apolonia, Jenófanes, Heráclito, Pitágoras, Demócrito, entre otros. Algunos de estos filósofos se destacaron a su vez porque aún en vida de Sócrates, quien además se dedicaba a otros estudios, seguían pensando sobre el mundo sensible.

Un segundo grupo, donde se hallan filósofos adscritos a lo que se llamó *Periodo clásico*. Esta fracción de período tuvo a la cabeza a Sócrates, aquí se pensaba sobre el bien moral, la virtud, la verdad, el saber, el alma y la ciencia natural. Junto a Sócrates estaban sus seguidores o discípulos más reconocidos: Platón, Antístenes, Esquines y Jenofonte. A la par, el líder del *Período clásico* se desenvolvía como maestro e implementaba el método de la mayéutica, que se basaba en un ejercicio de conversación donde les realizaba preguntas a sus interlocutores, con el fin de llegar a la verdad de manera inductiva. Este ejercicio lo realizaba en el *ágora*, en banquetes o en la calle.

Y, un tercer grupo, donde se encuentran diversos filósofos que plantearon cuatro corrientes de pensamiento dentro de la filosofía que se denominó Helenística (epicureísmo, estoicismo, cinismo y escepticismo). Esta filosofía respondía a la contingencia política de la época (Alejandro Magno había logrado realizar conquistas territoriales). En la Filosofía

Helenística sobresalieron, según la historia, Epicuro, Zenón de Citión, Timón de Fliunte, Antístenes, Diógenes de Sipone, entre otros. Aquí los filósofos se encargaban de pensar sobre la felicidad individual, la verdad y la apariencia de las cosas, a la vez que establecían criterios sobre la ética, la lógica y la física de la época.

En este primer período del pensamiento occidental los intereses filosóficos no son unidimensionales, responden al contexto y condiciones variables de la época, que de por sí fue extensa (3000 a.C. a 476 d.C.). Así, la política, la ética, el filosofar para responder a la cotidianidad y la exploración del mundo natural en tanto físico-material, tienen lugar mediante la oralidad (especializada en la retórica), los manuscritos, la observación, la proyección universalista del conocimiento y la voz a voz. A la par, aparecen las figuras de *maestro* y *discípulos*, que además de la facultad argumentativa, otorgaron validez y legitimación al filósofo, en tanto figura de autoridad filosófica. Ya en la Antigua Grecia se promovía la aspiración a una vida virtuosa y el ejercicio filosófico como propio de hombres virtuosos, esto no era ajeno a la conformación de la sociedad por grupos sociales a los que en la época se les otorgaba mayor o menor valía como humanos, según fuesen aristócratas, artesanos, granjeros o esclavos.

Seguidamente, tras la caída del Imperio Romano aparece la Edad Media (dada entre los siglos V a XV), donde se desarrolla la Filosofía Medieval. Esta filosofía se configura inspirada por el cristianismo y, a pesar de no articular su pensamiento con los planteamientos filosóficos sobre la ciencia que adelantaron los griegos, buscaba articularlo con las creencias por las divinidades del *Período clásico*. Así, buena parte del período medieval estuvo dedicado a demostrar la existencia de Dios (de aquí su carácter teológico), y, a su vez a estudiar el vínculo entre fe y razón. Algunos de sus principales exponentes fueron Agustín de Hipona, Tomás de

Aquino, Anselmo Canterbury, Boeccio y Guillermo de Ockham, la mayoría después nombrados santos.

Al igual que en la Edad Antigua, le Edad Media tuvo sus etapas. Por un lado, con la filosofía patristica, que se caracterizó por el estudio y defensa del cristianismo. Y, por otro lado, con la filosofía escolástica, donde se mantenían los estudios teológicos basados en la interpretación de filósofos como Platón y Aristóteles con una perspectiva religiosa, a la par que, se desarrollaba un modelo de enseñanza basado en la lectura (*lectio*), la pregunta (*quaestio*) y la discusión (*disputatio*). Este modelo se implementaba a partir de la interpretación de textos sagrados, desde teorías filosóficas de filósofos clásicos. Junto con esto, la Escolástica trajo consigo la constitución de la universidad.

Cabe resaltar que, *escolástica* proviene de la palabra griega *scholastikos* la cual tiene cercanía con *tiempo libre*. Lo que sugiere que quien estudiaba filosofía era quien poseía tiempo libre para aprender. Misma noción que aparecía en Platón y Aristóteles, para quienes el tiempo libre era necesario para dedicarse a la reflexión filosófica en la Antigüedad. Así, la Edad Media aportó un modelo de enseñanza, a la vez que determinó quién y cómo aprendía filosofía. Contrario al periodo antiguo, el medioevo se halla con menos pluralidad en el pensamiento. Sin embargo, su filosofía no fue ajena al contexto en los ámbitos políticos, culturales, artísticos y sociales.

Luego, en la Edad Moderna surge la Filosofía Moderna. Este período (entre los siglos XV y XVIII) se caracteriza por un contundente cambio en el pensamiento, donde se pasa del estudio y comprensión de Dios, al estudio y comprensión del conocimiento del ser humano. Aquí, el fin último ya no es servir a Dios, sino desligarse de él, pasando el ser humano a ser el centro de la existencia, para ello se profundiza en la razón y los filósofos se orientan en alcanzar el

conocimiento por vía del pensamiento racional dejando de lado las creencias y la religiosidad, con el propósito de conseguir ser ilustrados. A esta finalidad se le llamó la *Ilustración*, con ella aparecieron nuevas visiones de mundo y ser humano, se consideró que se debía ir hacia el progreso, se afianzó el método científico para dar cuenta de las leyes naturales, se crearon las enciclopedias como medio de divulgación y recopilación del conocimiento, se instauró como principio el *antropocentrismo* (hombre como centro) y el individualismo, se consideraba que la aristocracia y la burguesía debían instruirse en diversos conocimientos, se criticó la iglesia y se rechazó el *absolutismo* (régimen en el que solo gobernaba el monarca).

Algunos de los exponentes filosóficos de este período son Kant, Heidegger, Husserl, Leibniz, Spinoza, Hume, Locke y Descartes, entre otros. Con ellos se plantearon nuevas corrientes en el pensamiento occidental, tales como el *empirismo*, el *racionalismo* y el *idealismo*, basados en diferentes métodos de investigación respecto a la manera en la que se adquiere conocimiento sobre el mundo. Como a los períodos que le preceden, a la Modernidad le correspondieron acontecimientos propios de su época en los diversos ámbitos de la vida social, por lo que la filosofía respondía a su contexto. Para este momento histórico occidental, el objetivo de la filosofía y el ser filósofo era alcanzar la ilustración, la cual necesitaba de hombres racionales y cultos en conocimientos, por lo que la accesibilidad a las obras escritas, el manejo de conceptos y el pertenecer a clases sociales altas eran un requerimiento.

Finalmente, está el surgimiento de la Edad Contemporánea que tiene su inicio junto a la Revolución francesa en 1789 y se encuentra vigente hasta nuestros días. Este ha sido un período donde sobresalen las revoluciones industriales (por las cuales se transformaron las formas de producción), las revoluciones liberales (que desde el principio buscaron articular el sistema político al sistema económico capitalista) y los movimientos sociales que se oponían a

dictámenes gubernamentales. Durante este momento occidental, que se considera como un período de desarrollo, aparece la Filosofía Contemporánea, inexistente para algunos y legítima para otros, ya que, por un lado, la han considerado una continuidad de la Filosofía Moderna, y por otro, una ruptura con ella. Por esta razón, algunos filósofos son ubicados unas veces en el rango del período moderno, y otras en el del contemporáneo. Sin embargo, se han destacado, Hegel, Nietzsche, Marx, Kierkegaard, Popper, Adorno, Arendt, Lévinas, Deleuze, Frege y Wittgenstein, entre muchos otros.

Durante este tiempo se desarrollaron en occidente dos corrientes de pensamiento, la Filosofía Analítica y la Filosofía Continental. En la primera se planteaba el análisis lógico del lenguaje. Y en la segunda, se reunían diversas tradiciones filosóficas europeas del siglo XX, en las cuales no se implementaba el método analítico, pues sus intereses se orientaban a lo político y cultural para atender a la historia concreta. En la contemporaneidad el filósofo preserva en buena medida la idea del ser humano individualista y el velo eurocentrista. La lectura, la escritura y los círculos sociales de intelectuales, siguen siendo los que les otorgan legitimidad y autoridad a los planteamientos filosóficos. Sin embargo, esta edad occidental-europea ha dado en las últimas décadas cierta apertura a la pluralidad de pensamientos, brindando paso al encuentro y diálogo con conocimientos y filosofías que no quedaron registradas en la historia global contada desde Occidente, tales como la(s) Filosofía(s) Oriental(es), Africana(s) y Latinoamericana(s).

A pesar de la diversidad de métodos, teorías, planteamientos, abordajes y contextos que presenta cada período occidental-europeo, desde la Antigüedad hasta la Contemporaneidad se preserva el hilo de la concepción de un yo (individuo) que incide (desde una perspectiva universal determinante) en lo espiritual, lo social, lo político, lo cultural y lo científico del ser humano, al mismo tiempo que se establece quién es, cómo es, dónde es y para qué es filósofo

(desde una perspectiva universal determinante). Esto, además, con un importante acento en el lugar que se ocupa en la sociedad, aquello que establece las ventajas o desventajas para hacer parte del mundo del conocimiento filosófico. Cuando se profundiza en los contextos y vidas de los filósofos más nombrados en Occidente, se logra rastrear que muchas de sus formas de vida alcanzaban un nivel privilegiado en sus épocas, y, a la vez, que ostentaban cierto *estatus* social que daba cabida a su legitimación y reconocimiento históricos. Desde luego, muchos de los filósofos occidentales no provenían de familias privilegiadas, pero la misma historia da cuenta de cómo labraron su camino a partir de las influencias, que regularmente eran políticas.

Así mismo, si se profundiza en los planteamientos filosóficos de cada período se hallan concepciones de un prototipo de ser humano ideal que, de hecho, de la Antigua Grecia a la Europa Moderna, se nombraba *hombre*. Esto, por un lado, da cuenta de que, bajo la idea de hombre virtuoso, perfecto o ilustrado, no había cabida para clases sociales bajas, mujeres, niños, personas con discapacidades, ni pueblos originarios (que desde hace un tiempo nombramos indígenas) tanto del hemisferio occidental como de otros hemisferios. Esto es lo que ha generado y mantenido la brecha de accesibilidad a la apropiación de la filosofía como una facultad humana, a saber, común a toda ser humanx. Si bien en la Edad Contemporánea se ha reivindicado globalmente la construcción de conocimientos otros hecha por mujeres, indígenas, personas con discapacidades o diversidad funcional, niños y disidencias de sexualidades o de género, la concepción hegemónica de la filosofía tradicional no ha sido desmontada.

La idea occidental general de ser filósofo ha constituido requerimientos que alejan a buena parte de las personas dentro de la(s) sociedad(es) del quehacer filosófico, entre aquellos están: ser virtuosamente racional, el tiempo libre para dedicar a la filosofía, la lectura, la escritura, la formación universitaria-académica, la “rigurosidad” interpretativa y el uso de un

lenguaje “pulcro” y estilizado. Sumado a lo anterior, aun con una idea general del ser filósofo que se ha mantenido con el tiempo, Occidente no ha determinado qué es filosofía (aunque ha propuesto concebirla como *amor a la sabiduría*, ciencia, disciplina o facultad humana, realizando planteamientos desde ahí), por lo que ha indefinido entonces lo que significa hacer filosofía, y con ello, ha difuminado la posibilidad de que exista(n) un(os) filosofar(es). Aun con estos vacíos en la concepción general o universal de lo que es la filosofía, la enseñanza de esta no ha desaparecido completamente. Pero entonces ¿Qué es lo tradicional en la enseñanza de la filosofía occidental?

Aquello que denomino enseñanza tradicional de la filosofía tradicional es rastreado, por un lado, en aquellas prácticas pedagógicas documentadas en cada período, las cuales dejan ver el rol del maestro, el rol del discípulo o estudiante, y, las maneras en las que se abordaba el conocimiento, a saber, sus didácticas. Todo esto trajo consigo una(s) pedagogía(s) occidental(es), que transformaron sus métodos de enseñanza y aprendizaje, pero no sus fines. La enseñanza tradicional, que hoy día hemos ubicado en la educación tradicional, se desarrolló sujeta a la tradición filosófica. En este sentido, lo que se problematiza de la filosofía se acerca más a ser un asunto pedagógico que un problema filosófico. Y, por otro lado, esa tradicionalidad es reconocida por la manera en la que ha sido recibida y concebida la historia de la Filosofía Occidental, como una suerte de transferencia determinada, como una herencia totalizante de lo que piensa todo ser humano de sí mismo y del mundo, como una historia inacabada que se debe continuar, como un pensamiento no-situado, como una fórmula universal. Recibimiento y concepción que han demarcado tanto en la universidad como en el colegio las prácticas pedagógicas de la enseñanza de la filosofía tradicional.

Así, se instaura la enseñanza de la filosofía, no solo desde la aproximación histórica y universalista de los planteamientos del pensamiento occidental, sino también desde la apropiación de modelos de enseñanza legítimos en cada uno de sus períodos, y, la aspiración de formas de vida intelectual planteadas por los “grandes filósofos de la historia”. De manera que, se configura una enseñanza, capacitista, adulto-céntrica, sexista, clasista y discipular, que además es mediada por el poder y la influencia. Y, al mismo tiempo, es una enseñanza que no procura el hacer filosófico (sea cual fuese según las concepciones de Occidente), pues se detiene en la interpretación textual, el reconocimiento de tesis y argumentos, el parafraseo de lo dicho, el pensamiento escrito, la lectura literal, el comentario directo, el comentario sobre el comentario, los datos biográficos, la universalización de conceptos, la praxis seminarista, la lectura dogmática, el pensamiento como credo y el filósofo como predicador.

Dicho todo lo anterior, si la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional se desarrolla: 1) Mediante un acercamiento al recorrido histórico del pensamiento en Occidente; 2) A través de un ejercicio imitativo-pedagógico; y, 3) Implementando un método de abordaje de textos basado en la lectura-interpretación-comentario-escritura. Frente a esto: 1) ¿Qué de filosófico tiene la enseñanza de la filosofía?, ¿Cuál es el papel de la historia?, ¿(De qué manera) Hacemos parte de la historia de la filosofía occidental?, ¿Hemos de replantear los currículos educativos?, y, ¿Por qué no reconocer la historia de Occidente como parte de una historia global y no como totalidad?

2) ¿Reconocemos la labor docente de los filósofos occidentales en cada uno de sus tiempos?, ¿Qué es lo que imitamos de sus prácticas pedagógicas?, y, ¿Los filósofos occidentales enseñaban filosofía, a hacer filosofía o hacían filosofía? Y, 3) ¿La interpretación, la traducción, la compilación y el comentario de textos son propios de un filosofar o corresponden a otra(s) área(s) del conocimiento?, ¿La filosofía solo es legítima si está escrita?, ¿Qué hay de lo que se

dice, pero no se escribe?, ¿Sólo se hace filosofía si se pasa por la formación universitaria?, ¿Cómo puede ser universal algo que no todos pueden llegar a hacer?, y ¿Para quién(es) sigue siendo pensada la enseñanza de la filosofía?

### **La Filosofía y su Enseñanza en Colombia: ¿una crisis actual o una falla estructural?**

Recientemente se han emitido diversos pronunciamientos respecto a la crisis de la filosofía en Colombia. Sin embargo, dicha crisis no es tan nueva como parece, más bien ha sido nombrada como tal de manera tardía, puesto que, la filosofía no ha sido ajena a la crisis de las Humanidades, arrojadas a un desahucio global. De un lado, pese al pensamiento capitalista y su dominio sobre cada sistema de la(s) sociedad(es), con una considerable influencia en los sistemas educativos. Y, de otro lado, como consecuencia de las transformaciones conceptuales y de pensamiento que las cimentaban, generando además una crisis en su identidad. La desvalorización de las Humanidades comenzó cuando se les desligó de las ciencias exactas y se minimizaron sus aportes a la(s) sociedad(es); así mismo, esta crisis ha sido sostenida por el sin sentido del que se le ha cargado social e internamente. En lo que respecta a la crisis de la filosofía en Colombia, esta halla su principal motivo, según algunas colectividades, en la institucionalización de su desaparición, la cual se ha dado de manera progresiva y forzada.

Dicha institucionalización en pro de la desaparición de la filosofía en Colombia se puede rastrear en dos momentos, el primero, con el *Documento 14. Orientaciones pedagógicas para la filosofía en Educación Media*, dado por el Ministerio de Educación Nacional. En este documento se reúnen lineamientos para la enseñanza de la filosofía en los grados 10° y 11°, con el objetivo de ofrecer una guía para la construcción del plan de estudios de filosofía, el desarrollo de aula y los ejercicios evaluativos de las instituciones educativas. (MEN. 2010, p. 10). Dichas

orientaciones se plantean correspondiendo a los intereses de la educación colombiana (comprender el mundo actual), para lo que, se rigen por el enfoque de competencias (siendo para el caso de la filosofía las competencias dialógica, crítica y creativa) y por el enfoque basado en problemas. A la par, el *Documento 14* establece que la filosofía es una disciplina específica, la cual debe ocuparse de problemas que le son propios.

A partir de dichas orientaciones, la enseñanza de la filosofía se ha de encargar de la revisión de los principales problemas tratados en la filosofía tradicional y de potenciar el pensamiento crítico. Con esto surgen dos inconvenientes, el primero (ya mencionado reiterativamente), el de la *enseñanza tradicional de la filosofía tradicional*; y el segundo, el de la reducción de la filosofía al pensamiento crítico, pues en el *Documento 14* se sugiere que, la disciplina ha de servir a las demás áreas de conocimiento como una suerte de instrumento que contribuye al ejercicio del pensamiento crítico. Concepción que limita las posibilidades y los alcances de la Filosofía en el aula, a su vez que abre la incógnita sobre si aquello que esta disciplina aporta a áreas como las Matemáticas, las Ciencias Sociales, el Español u otras, es propio de ella, o si más bien debe ser inherente a todo proceso educativo.

El segundo momento en el que las normativas refuerzan la desaparición de la filosofía, se da con las Pruebas de Estado ICFES, actualmente llamadas Pruebas Saber 11°, dirigidas a estudiantes de educación media que cursan su último grado. En el año 2013 se transformaron estas pruebas estandarizadas, pasando de evaluar la filosofía y el lenguaje de forma individual, a evaluarles conjuntamente a través del componente de *Lectura Crítica*. Con este ajuste la filosofía dejó de ser una disciplina específica cuya enseñanza traía consigo elementos que le eran propios y podían ser evaluados desde el enfoque basado en competencias. A la fecha, las Pruebas Saber 11° evalúan competencias de lectura de varios tipos de textos, incluyendo los filosóficos.

Aunque en el *Documento 14* la enseñanza de la filosofía lograba posicionarse como pertinente para la sociedad, el mismo documento contribuyó a su difuminación en las pruebas de Estado reduciendo la filosofía a pensamiento crítico. Teniendo en cuenta que la educación media prepara a lxs estudiantes para responder, entre otras cosas, a las Pruebas Saber 11°, la reforma implica que la educación media no le dedique tiempo a enseñar-aprender filosofía.

Ligado a lo anterior se encuentra el carácter forzado en la desaparición de la filosofía. ¡Cómo es posible denominarlo forzado! Si no se le está expulsando ni por decreto ni por las armas. Lo que resulta forzado en este silencio institucional, es, primero, la manera como se ha ido reduciendo la filosofía en tiempo y relevancia dentro de la educación; segundo, la forma en la que se concibe como un instrumento servil a otras áreas del conocimiento; y tercero, la omisión de explorar alternativas con quienes han discrepado de la toma de decisiones normativas, ninguneando los criterios de los actores implicados, por lo menos desde la filosofía. No obstante, a pesar de que la reducción de la filosofía da cuenta de cómo esta área no responde a las demandas de los intereses de sistemas como el económico, también deja ver que no se concibe como parte de la condición humana, de manera que, ¿Quiénes son lxs responsables de ello? Así mismo, la instrumentalización de la filosofía la condena a su desaparición, a su vez que, evidencia su potencialidad mal interpretada, pues la filosofía pasó de ser *la madre de todas las ciencias* a ser la herramienta de repuesto con la que las ciencias ajustan sus tuercas. Y, ¿Cuál es la propuesta de reivindicación de la filosofía de lxs opositorxs asociadxs en pro de la preservación de la herencia occidental filosófica?

Así mismo, se ha intentado sostener que la crisis de la filosofía en Colombia se debe a las reformas a las licenciaturas en filosofía, las cuales demandan mayor formación pedagógica que disciplinar, en este caso filosófica. Sin embargo, no se ha dado un debate amplio al respecto

donde se planteen los criterios para evaluar cuál es el mejor perfil docente para la enseñanza de la filosofía, especialmente cuando dicha enseñanza se da en el marco de la formación docente. Aquí entra un debate mucho más amplio a nivel educativo por la calidad en los procesos de formación, y en una lógica quizá neoliberal, ¿Qué tan bien preparadxs (con qué competencias) egresan quienes reciben la formación docente?

Por lo anterior, considero que la filosofía en Colombia implosionó antes que ser atacada externamente por las normativas. La filosofía forjó (algunxs filósofxs forjaron) sus fracturas internas al aferrarse a la *enseñanza tradicional de la filosofía tradicional*, y con ella, a las concepciones y nociones respecto a quiénes hacen parte del mundo intelectual de la filosofía. Las fallas estructurales son tales que, la filosofía se cimentó en Colombia configurando una comunidad de filósofxs, determinada por la exclusividad y la participación de unxs pocxs. Ante este panorama, la filosofía tradicional enfrenta dos retos: 1) Evaluar su propia trayectoria en Colombia, para reflexionar qué tanto juega en favor o en contra del sistema económico y cultural que desestima su continuidad y pertinencia en la sociedad; y, 2) Determinar cómo hacer frente a su desaparición institucionalizada, pues la defensa de la filosofía en Colombia no se encuentra al margen de la toma de posturas políticas, cuando ha de defender el quién, el qué, el cómo, el dónde y el para qué de la filosofía, reconociendo su incidencia en todos los ámbitos sociales del país.

Estos retos que identifico no tienen de fondo la intención de erradicar la filosofía tradicional como parte de un eje de estudio dentro de la filosofía a nivel global, pues el objetivo no es negar la influencia-herencia de Occidente, ni mucho menos eliminar su acceso en la educación. Lo que se propone promover es una apertura al sentido práctico y común de la filosofía en la actualidad colombiana, teniendo como base aquello que la historia nos

proporciona y desmontando el poder hegemónico que se le ha otorgado a una única filosofía. Y de esta manera comprender que la filosofía antes que ser un instrumento para los sistemas económico y de gobierno, es necesaria para que al estar sujetos a la toma de decisiones administrativas y gubernamentales, lxs ciudadanxs reflexionen, analicen, comprendan, propongan e incidan sobre lo que sucede. Por supuesto, hoy no basta con la escritura de artículos sobre conceptos como bondad y maldad para detener el genocidio en Palestina, esa es una realidad que excede el texto, y que desalentadoramente no se contendrá de inmediato porque se proyecten cambios. No obstante, una(s) enseñanza(s) de una(s) filosofía(s) que constituya(s) nuevas nociones sobre lxs Otrxs, el mundo, y, las formas de ser y estar en él, posiblemente logren cambiar el destino bélico de la humanidad.

## Capítulo II: Una Apuesta por lo Situado

*Cada palabra revela quiénes somos y  
el lugar que habitamos en el tiempo,  
en el espacio y en la historia.  
Grada Kilomba (2023, p.22).*

### **Latinoamérica y la(s) Filosofía(s)**

Como parte del análisis y la reflexión de la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional en Colombia, a lo largo de la carrera me he interesado por las tensiones que genera pensar una(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s). Pues, con ello afloran los ataques a la posibilidad de situar la filosofía en el continente latinoamericano, develando de ante mano que existen posturas filosóficas (aun en Colombia donde se convoca a una defensa unánime de la filosofía, habiendo colectividades que abogan por la(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s)) que mantienen las concepciones hegemónicas de filosofía, filósofo, lo filosófico y el hacer filosofía, desde las cuales pretenden negar la posibilidad de que en los territorios se haga filosofía a partir del contexto. Resalto que esta es una concepción errática, producto de una lectura muy escueta de lo que ha sido la filosofía en Occidente.

Por lo anterior, en este apartado, por un lado, busco dar cuenta de dos grandes maneras en las que concibo se relacionan Latinoamérica y la filosofía (una desde los vínculos emergentes tras el proceso colonizador y otra desde el uso del lenguaje). Y. por otro lado, antes de sostener que sí hay una(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s), nos propongo identificar con qué nos comprometemos al hacerlo, evidenciando en ello un carácter político emancipador, o uno "despolitizado" y subyugado cuando emerge el problema de la crisis de identidad latinoamericana.

De esta manera, aquí convergen mi experiencia educativa en bachillerato y pregrado (donde surgen inquietudes alrededor de la enseñanza de la filosofía, su quién, qué, cómo, dónde y para qué), con algunos aportes de Beorlegui (2010) y Cerutti (2012), y, se evoca lo que algunos académicos, pensadorxs y filósofxs en Latinoamérica han reflexionado, criticado y problematizado, tales como Leopoldo Zea, Enrique Dussel, Silvia Rivera, Walter Mignolo, Juan José Bautista, Salazar Bondy, entre otrxs. Es preciso señalar que, independientemente del vínculo con el que muchxs empaten en sus planteamientos, todo lo que se ha referido a Latinoamérica y la filosofía trae consigo la problematización y preguntas que propongo más adelante.

Respecto a la mirada panorámica sobre la filosofía tradicional presentada en el Capítulo I, Beorlegui (2010) aporta una distinción en el filosofar que trenza la crítica a la forma en la que se establece la Filosofía occidental-europea como tradición, el autor destaca tres posturas fundamentales frente a las filosofías que se han denominado nacionales o regionales: 1) *universalista* (existe una única filosofía para todas las culturas); 2) *nacionalista* (existen características particulares que se expresan en filosofías y cosmovisiones específicas); y, 3) *intermedia o perspectivística/circunstancialista* (que responde al contexto, la circunstancia y la época; pero no es esencialista en cuanto a las características particulares). (pp. 34-35).

De acuerdo con lo anterior, me permito proponer que Latinoamérica tiene por lo menos cuatro vínculos con la filosofía tradicional: hereditario (que basa y justifica su ser en la herencia); imitador (que tiene como propósito copiar y preservar la herencia); emancipador (que reconoce la herencia como una imposición y se propone la liberación); y, predecesor (que reconoce un antes poblacional, cultural y de pensamiento que yacía previo al proceso de colonización). Estos vínculos, a pesar de guardar objetivos distintos, convergen en el

reconocimiento del proceso de la colonización como acontecimiento histórico en el territorio latinoamericano, y a partir de ello, trazan distintas rutas en el abordaje de la historia de la filosofía occidental y en la concepción de filosofía. De igual forma, los vínculos perviven juntos (incluso se pueden pensar de forma secuencial), la existencia de uno no elimina la existencia de otro, y es así mismo posible que se den simultáneamente. Aunque haya pretensiones de sobreponer el vínculo imitador (tradicional-hegemónico).

Ante este panorama del relacionamiento entre Latinoamérica y la filosofía surge la cuestión *¿Existe una Filosofía latinoamericana?* La búsqueda de una respuesta pasa, por un lado, por la pregunta *¿Qué es la filosofía?* (conocida y formulada por muchxs), cuestiones que encuentran su acento en lo que Beorlegui (2010) denomina *Las dificultades epistemológicas, metodológicas e ideológicas que conlleva la investigación sobre la filosofía latinoamericana*, donde además de preguntarnos por el ser de la filosofía, aparece la necesidad de definir cuál es la metodología más adecuada para investigar sobre el pensamiento filosófico latinoamericano, y reconocer el *sesgo interesado e ideológico* que la reflexión teórica e histórica lleva consigo. (pp. 36-37).

Aparte de estos cuatro vínculos propuestos sobre la relación de la filosofía con el territorio latinoamericano, aparecen otros tres dados por el uso del lenguaje a través de las preposiciones: en, desde y sobre. Con estas se enuncia filosofía en Latinoamérica, filosofía desde Latinoamérica y filosofía sobre Latinoamérica, dichas proposiciones se sitúan de forma particular en Latinoamérica, dando a entender la manera en la que acontece la filosofía, y aunque podría parecer que se escabullen del compromiso de una Filosofía Latinoamericana ellas más bien orientan la comprensión de cuándo hay Filosofía Latinoamericana.

En este sentido, es posible afirmar que la filosofía se da de múltiples formas en Latinoamérica: filosofía en Latinoamérica, en tanto lugar donde se ubica; filosofía desde, en tanto lugar a partir del que hace; y filosofía sobre, en tanto lugar del que se trata. La pertinencia de reconocer cómo se enuncia la relación Latinoamérica-Filosofía es develar que la problematización de fondo es ¿Se hace filosofía en Latinoamérica?, pregunta sujeta a las cuestiones que se han enunciado aquí anteriormente, y a otras cómo *¿Qué es la Filosofía Latinoamericana?* La cual lleva a la pregunta por lo propio del territorio latinoamericano (también conocida y formulada por muchxs). Sin embargo, es inquietante eso de lo *propio* y *auténtico* de un territorio, cuando paralelamente se alega la universalidad de lo que es de propio a la filosofía occidental. Frente a esto habrá siempre varias aristas que atender.

Respecto a lo auténtico, surge el problema que Beorlegui (2010) denomina *La cuestión del ser de la filosofía latinoamericana*. Problema que pone en jaque a la filosofía como tal, pues devela la crisis de su identidad evidenciada en los últimos tiempos de la Filosofía Occidental. Crisis que ha hecho cuestionar para qué la filosofía y qué es lo filosófico. (pp. 37-43). No obstante, la historia de la filosofía tradicional ha evidenciado que ella no se ha hecho (cuando no ha sido solo interpretación, traducción, compilación y comentario) de una sola forma, y en cada tiempo ha respondido a sus circunstancias, se ha situado. A partir de las tensiones por el ser de Filosofía Latinoamericana, señala Beorlegui (2010) se empiezan a usar las expresiones: *pensamiento* o *pensamiento filosófico* en vez de filosofía. Lo cual me resulta perturbador, cuando “no sabemos” qué es la filosofía ni para qué sirve ¿A quién se la estamos negando? Y, entonces ¿Qué es hacer filosofía?, ¿Qué es filosofar?

De acuerdo con Beorlegui (2010) desde Fernet-Betancourt es posible encontrar una suerte de ruta para afirmar la Filosofía Latinoamericana: reconocimiento de lo propio,

distanciamiento de lo eurocéntrico y *filosofar desde lo ajeno*. Esto es muy interesante porque lo que se nos ha hecho de propio es lo eurocéntrico, es como si lo nuestro nos fuese ajeno. Así mismo, se requiere comprender la cultura de Latinoamérica, y por tanto responder a preguntas como ¿Qué es Latinoamérica?, ¿Es Abya Ayala?, ¿Es un territorio conquistado?, ¿Es un territorio que busca liberarse?, ¿No puede ser todo a la vez?, y, ¿Cómo deja de ser todo a la vez? De aquí se sigue una gran pregunta ¿Desde dónde se filosofa?

Ahora bien, mi propósito es afirmar que sí hay Filosofía Latinoamericana, pero ¿*Por qué una Filosofía latinoamericana?* Si la filosofía puede acontecer en el territorio de diversas formas ¿Por qué tiene que ser Latinoamericana? Se puede afirmar, que en Latinoamérica hay filosofía. y, de hecho, hay filosofías sobre, desde y en Latinoamérica, aun cuando quieran heredar, imitar, emanciparse o vindicar el pensamiento indígena. Las preposiciones también ubican al quién (que puede ser ajeno o propio al territorio), el qué, el cómo, el dónde y el para qué de la filosofía. Filosofías que aparecen según el tipo de vínculo o vínculos que se dan entre el territorio (las personas en él) y la filosofía. Entonces, se reafirma que hay Filosofía(s) Latinoamericana(s).

Defender la(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s) no significa negar la trayectoria e incidencia histórica de la Filosofía de Occidente. Afirmar la(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s) no es un contrargumento negacionista de la filosofía tradicional y el eurocentrismo, sino un hacer político (en apuestas como las de Horacio Cerutti y Enrique Dussel) y filosófico, es responder a la historia, reconocer cómo surge eso que llamamos Latinoamérica, qué le atraviesa, qué problematiza, qué se pregunta, qué busca responder, qué quiere alcanzar, cómo y para qué lo quiere hacer.

Aquí surge la pertinencia de aclarar: ¿desde qué vínculo-perspectiva y con qué fines se filosofa? Además, entre todos los vínculos, el que busca imitar ¿realmente filosofa? De no hacerlo, su presencia no correspondería ni a una Filosofía Latinoamérica ni a una Filosofía en Latinoamérica. Volvemos a las incógnitas sobre qué es la filosofía, y qué es hacer filosofía. La filosofía como *amor a la sabiduría* ¿No es acaso posible en todos los hemisferios del globo terráqueo y por todos los pueblos-sociedades-comunidades amar la sabiduría?, ¿Para dónde va la disputa vigente en la academia sobre la filosofía como ciencia, como disciplina o como facultad humana? Necesitamos identificar qué acepción restringe el ejercicio filosófico. ¿Por qué la filosofía no es para todxs?, ¿No la podemos hacer todxs?, ¿No hace parte de nuestras posibilidades humanas? En respuesta, propongo la filosofía como un ejercicio del pensamiento humano, concepción que desarrollaré en el siguiente capítulo.

En últimas, hay Filosofía(s) Latinoamericana(s) porque hay Filosofía Occidental, Oriental, Central, del Norte, Alemana, Australiana, Africana, Japonesa, Mexicana, Colombiana, en la Escuela, en el Barrio, ¿A quién no le interesa, o conviene, que la filosofía haga presencia consciente en todas partes? A un sistema económico neoliberal, sin duda. Pero también a quienes cuidan un estatus en la sociedad. ¿Qué perjuicios genera que las personas no académicas tengan conocimientos, saberes, prácticas, o, métodos de indagación e investigación? Y como alguna vez lo pregunté en un texto para el curso de *Filosofía en Colombia* ¿Que haya parteras implica que no puedan existir médicos obstetras?, ¿Que haya agricultores implica que no haya agrónomos?, ¿Por qué negar, omitir o silenciar los conocimientos-saberes que están por fuera de la academia? Ahí la inquietud en tiempos de crisis de la filosofía. ¿Para quiénes defendemos la filosofía? ¿Qué filosofía defendemos?

Las cuestiones no se han agotado ¿Existe un complejo de inferioridad que niega que podemos hacer Filosofía(s) Latinoamericana(s)? En sí ¿Hacer filosofías desde Latinoamérica? Y ahora, ¿Negar la(s) Filosofía(s) Latinoamericana(s) pasa por el estatus-clase social? Negar estas filosofías es negar a quienes las realizan. ¿Por qué esta pregunta? Porque de ser afirmativa su respuesta, estamos de cara a un elitismo académico, cuya vara de legitimación es impuesta y ficticia en el marco de lo que hay realmente. No se trata entonces de lo que se dice, sino de quién(es) lo dice(n). De manera que es un problema en primera instancia de la legitimación-validación de las personas según su lugar de enunciación. No una tensión por la originalidad y autenticidad de lo que se piensa, se pregunta, se problematiza, etc.

Así mismo, es necesario diferenciar las preguntas y los problemas globales (aquellos que nombramos habitualmente como universales, aun sin saber de otras vidas pensantes en el resto del universo) de aquello que se sitúa en Latinoamérica. En una vía van las preguntas y los problemas planteados por hombres griegos o europeos de otros períodos de la humanidad, y en otra vía va la implementación de los métodos filosóficos con los que ellos dieron o buscaron resolución a aquellas preguntas y problemas. Un ejemplo de esto son los marxismos latinoamericanos, o la misma implementación de la dialéctica de Hegel realizada por Marx. ¿Qué es lo propio en un territorio, o a una persona, es realmente una incógnita imposible de resolver?

Es oportuno preguntar-se por lo propio de Colombia, por ejemplo, en cuanto a ser un territorio trazado por el Conflicto Armado. Existen el conflicto y las guerras como conceptos universales, que pueden ser explicados, si se quiere, de manera genérica. Pero ¿La guerra es igual en todos los rincones del mundo? Sus efectos quizá (muerte, desplazamiento, vulneración), pero la manera en la que se configura el pensamiento de cada sociedad a partir de la guerra, no, la manera en la que vivencian (víctimas y victimarixs) los efectos de la guerra, no. ¿Podríamos

pensar y actuar ante la guerra en Colombia a partir de una guía de Cátedra para la Paz basada en los conflictos de Medio Oriente?, y, ¿Cómo construir la paz en Colombia desde ahí, cuando la violencia armada no proviene directamente de la radicalidad religiosa?

Con todo esto, queda pensar lo propio en cuanto a identidad (¿Qué somos?), lo propio en cuanto a metodología (¿Podemos usar lo universal o debemos crear lo nuestro?), lo propio en cuanto a circunstancias (¿Qué acontece aquí?). Nuevamente, ¿Le es propio a Latinoamérica emanciparse? Existe una Filosofía Latinoamericana, entre otras Filosofías Latinoamericanas, que va en la vía de la liberación, reconoce la historia colonial, acude a la historia ancestral (esa historia que se venía dando desde antes de la llegada del proceso colonizador), en últimas que se sitúa. ¿Qué Filosofía Latinoamericana representa a Latinoamérica? De todos modos, “La filosofía es un saber situado, lastrado por las capas inconscientes de los individuos, y de las culturas y clases sociales desde las que se filosofa”. (Beorlegui. 2010, p. 38), aunque nos congelemos en el pasado occidental o nos vinculemos desde la herencia, la imitación, la emancipación o lo originario.

### **Mi lugar de Enunciación**

*Hablar no se reduce al acto  
de emitir palabras, sino al  
hecho de poder existir.  
(Ribeiro. 2023, p. 83).*

Nací en Bogotá. Mi madre, Esmeralda Rojas García en El Cerrito (Valle del Cauca), y, mi padre, Jorge Enrique González Padilla en Gutiérrez (Cundinamarca). Lxs tres no siempre fuimos de donde nacimos. Yo crecí en Santa Elena (corregimiento de El Cerrito), mi mamá amó

Bogotá desde que residió en ella por primera vez hace algunas décadas, y, mi papá hizo camino en Villavicencio (Meta) y luego se radicó en Bogotá. Soy hija única de mis padres, pero hermana menor de sus hijos: Andrés, por parte de mi mamá, y Luigi, por parte de mi papá. A la fecha me acompañan sus ausencias, mi padre murió cuando yo tenía una año y dos meses, durante buena parte de mi niñez no viví con mi mamá, mi hermano Andrés falleció cuando yo tenía 13 años y a Luigi lo conocí a mis 18 años. Sumado a esto, nunca conocí a mis abuelos José Ignacio (abuelo materno) y Salustiano (abuelo paterno), a mis abuelas sí las conocí. Mamita Clara (abuela materna) dejó de estar en este plano antes que Andrés; con ella viví un tiempo en Santa Elena. Y, la abuelita Emelina (abuela paterna) se me fue en el año 2019.

Junto con el sentir que cargan estos vínculos de parentesco vinieron una a una las experiencias que incentivan el pensar un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia. Pues, durante toda mi vida he viajado entre Santa Elena y Bogotá. Estando radicada en el pueblo viajaba constantemente a Bogotá a visitar a mi abuelita Emelina y a mis padrinos Davy (hermana de mi padre) y Antonio. Ahora, viajo de la ciudad al pueblo para visitar a mi mamá una vez al año. Recién falleció mi papá, y antes de vivir en Santa Elena, viví con mi mamá en Bogotá; por las circunstancias de la vida ingresé al Colegio Divino Infante (un colegio de monjas), tenía menos de 2 años y era la más pequeña del recinto educativo. Además de socializar con niñas de diversas edades y tener un lugar de cuidado mientras mi madre laboraba, en este colegio aprendí a escribir mi nombre antes de cumplir los 3 años. Tras adquirir habilidad en los trazos gramaticales y dejar ser mi imaginación, a los 7 años ya había escrito un par de cuentos y fábulas. Quizá por esto, con el paso de los años escribir se volvió refugio, catarsis, materialización de la imaginación, filosofía y vida consignada en líneas de texto.

Ya en el Valle del Cauca, en Santa Elena asistí a una guardería del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), estudié básica primaria y básica secundaria, y, en Palmira estudié música. Durante la guardería exploraba el mundo de manera silenciosa y atenta; en la escuela departía con algunxs amigxs en el recreo para contarnos historias de terror, plasmaba en un cuaderno relatos que a veces acompañaba con dibujos, y de vez en cuando, escribía preguntas existenciales; en el colegio cimentaba mis intereses políticos y culturales, escribía letras de canciones, aprendía empíricamente a tocar guitarra, descubría a lxs Otrxs y a las ruralidades, no dejaba de inquietarme por la existencia, me inclinaba por la biología, luego me dejaba cautivar por la sociología, congeniaba con lxs desertorxs del silencio ante las irregularidades de las directivas escolares y afloraba en mí una tendencia ideológica que más tarde comprendí. Finalmente, estudiando música, se acentuó la crítica, la pregunta y la desazón por mi contexto social, apareció el interés por la formación profesional en filosofía, y a veces dijeron, que tanta filosofía no me venía mal.

Aunque cada nivel educativo, acompañado de cada etapa vital, contribuyó a forjar criterios y determinaciones, fue en el colegio donde comencé a entramar sentimientos-pensamientos-acciones. Junto con mi educación básica secundaria se dieron cinco hitos personales que aportaron experiencias relevantes hasta hoy día para pensar, problematizar y reflexionar la enseñanza de la filosofía en Colombia: lo que he vivenciado y testimoniado en Santa Elena en los ámbitos político, social y cultural; reconocer la agencia política de mi mamá; acercarme a la lectura voluntaria de textos filosóficos; mi encuentro con la(s) ruralidad(es); y, ser profe en educación personalizada. Estos hitos no aparecieron de forma sucesiva, sino que, acontecieron de manera simultánea. Así mismo, reconocer la relevancia de lo vivido fue posible

al ingresar a la Licenciatura en Filosofía, más precisamente por empezar a hacer parte de la Universidad Pedagógica Nacional, una universidad pública.

Ahora bien, el contexto social, político y cultural de Santa Elena está envuelto en la no invisible trama narco-paramilitar y una idea de progreso basada en la servidumbre. Antes que continuar con lo que vivenciaba y testimoniaba en su momento, es necesario aclarar que no es cosa fácil incomodarse y denunciar lo que se vive, principalmente porque se corre un riesgo mortal, pero también porque la realidad de nuestro país se ha cimentado en la naturalización, romantización e interiorización de las formas de ser y estar en el mundo, o más precisamente, en nuestros territorios. Crecí escuchando a lxs adultxs hablar sobre traquetos, testaferros, policía, hacendados, ganaderos, ingenios y políticos; también, viendo cómo a tempranas edades algunxs compañerxs de la escuela y el colegio consumían sustancias psicoactivas, a la vez que hablaban de sicarios y jíbaros. El pueblo se desenvolvía entre la presencia masiva de la industria azucarera,<sup>14</sup> el departir matutino en cantinas/estancos para beber (y en ocasiones pelear), y, el creciente turismo.

No fue hasta que comencé a hacer parte de colectividades que le apostaban al arte y el deporte sin permisos burocráticos, con quienes nos tomábamos el parque, la cancha y en nuestro último intento, los pisos de la Casa de la Cultura (hoy en ruinas por desahucio social y estatal), que comprendí las dificultades para cultivar una cultura y una comunidad diferentes.<sup>15</sup> Ya la industria azucarera infertilizaba los suelos y la cultura narco-paramilitar las mentes.

Frecuentemente, mientras hacíamos música o algunos chicos practicaban BMX y skate, lxs

---

<sup>14</sup> Esta industria se instauró en el territorio vallecaucano desde hace mucho tiempo, es tal su fuerza que, como lo permite identificar Collins, C. (1983), consolidó una clase social: *la burguesía vallecaucana*.

<sup>15</sup> Cada vez que rechazaron nuestros actos artísticos y deportivos, los cimientos de la Casa de la Cultura fueron cediendo.

vecinxs nos acusaban con la policía y nos hacían retirar de los espacios; cosa contraria a que algún consumidor de psicoactivos que solía lesionar personas y animales estuviera rondando a gritos y planazos de machete las calles del pueblo. La dinámica de sacarnos de los lugares no estaba asociada al consumo de sustancias o escándalos de nuestra parte, siempre fue producto de una extraña incomodidad por lo diferente, por lx Otrx que no se manifestaba de manera común al contexto. En ocasiones, este malestar se vio reflejado en amenazas a través de redes sociales o gritos en las calles.

Esta resistencia a lo diferente estuvo fielmente acompañada por la creciente lista de muertes de jóvenes por sicariato, las ostentosas fiestas financiadas por uno de los traquetos originarios del pueblo, el consumo y expendio de drogas, la idea de salirse de estudiar de muchxs adolescentes para empezar a trabajar, las aspiraciones mafiosas de algunos chicos, la fantasía de ser novias de sicarios de algunas chicas, los embarazos a temprana edad, las disputas por el dominio de la venta de drogas, los esporádicos robos de ganado, los murmullos sobre la presencia de la guerrilla de las FARC en la montaña y su ocasional paso por las calles del pueblo, el ingreso forzado de grupos armados a fincas, el secuestro de un hacendado, el incremento de candidaturas al concejo municipal por parte de santelenitas (personas oriundas de Santa Elena) y el crecimiento de la industria del turismo. De esta última fui participe, empecé a trabajar al servicio del turismo a los 9 años en los lagos de pesca deportiva más reconocidos de El Cerrito, hasta los 17 años, a la par fui mesera de restaurantes y también trabajé en la Casa Museo del pueblo.

Desde luego, cada aspecto que caracteriza la constitución de lo social, lo político y lo cultural en Santa Elena demanda un análisis profundo que puede dar cuenta de la explicación detallada de su razón de ser, por ejemplo, indagando por la incidencia de la música, el deporte, la

televisión y la aspiración de progreso no *cosmopolita*. Sin embargo, en mis líneas escritas está trazado aquello que me descolocó y me puso al margen. Aquí, lo establecido, lo hegemónico, tiene connotaciones particulares que no siempre corresponden a las que aparecen en escenarios urbanos y según las clases sociales, entre otros aspectos. Las condiciones ofrecidas en Santa Elena fueron mi punto de partida para preguntarme qué está bien y qué está mal respecto a construir una identidad propia, a la vez que, al relacionarnos con lxs otrxs.

Mi resistencia, y nuestra resistencia, a la resistencia de la diferencia fue arte (música, teatro y breakdance). Pero también, al culminar el colegio fue salir del pueblo. Varixs nos fuimos en búsqueda de otros horizontes, sin menospreciar el campo, el monte o el terruño, sino huyendo de los barrotes en los que se convirtió. Es bastante doloroso no poder ser en medio de un contexto, especialmente cuando lo que se busca es hacer frente a aquellas formas de vida que a leguas son lesivas y destructivas. A la fecha, algunxs seguimos haciendo resistencia desde nuestro hacer, bien sea desde la academia o las formas otras de construir conocimiento. Aunque en el camino a veces unxs y otrxs han decaído, hemos decaído. Llevamos a rastras la incertidumbre de saber si queremos volver con nuestros nuevos saberes, porque no sabemos si hoy por hoy podemos volver con las agencias que teníamos antes. Santa Elena hoy es turismo, Toyotas blancas, riñas en el parque, muertes en fincas y turismo, todo 24/7. A mi pueblo regreso de visita en silencio para poder seguir yendo.

Respecto a mi madre, aun no defino sí heredé sus criterios políticos, o más bien, nuestras utopías se dieron al encuentro. Mi mamá nunca se ha inclinado por inculcarme sus intereses político-personales, en ningún momento me persuadió para elegir una u otra carrera. Esmeralda es una mujer brillante, audaz, de un magnífico discernimiento de la(s) realidad(es), con un tacto hacia lxs otrxs admirable y una mente que delimita muy bien el justo medio de la libertad.

Fuimos ausentes la una a la otra un tiempo, a su regreso, mientras nos rondaban las muertes de mi mamita Clara y Andrés, y mientras yo me desenvolvía desde la rebeldía, fuimos dándonos al encuentro. Particularmente, las conversaciones sobre temas políticos e historia son el eslabón de nuestra relación. No recuerdo cómo empezó la afinidad, pero lo que sí es cierto es que cuando ella aun no volvía a casa yo ya me había comenzado a enganchar con la reflexión política y social.

Fue estando en el colegio, mientras desataba un gusto desbordante por la biología y parecía que esa sería mi carrera universitaria para elegir, que mi madre me comentó sobre una materia que había visto en la universidad: *sociología*. Mi mamá es abogada de la Universidad Libre de Colombia. En ese momento no sabía mucho de su profesión ni de las dificultades que afrontó para culminar su proceso de formación, y luego, para hacer una vida profesional. Santa Elena tiene una fuerte tradición bipartidista, y bajo esa lógica, las oportunidades de estudio y trabajo han sido bastante complejas para familias liberales como la nuestra. Sumado a eso, Santa Elena no se caracteriza por tener un alto índice de analfabetismo ni pobreza; las personas desertan de sus estudios en los diversos niveles educativos porque se interesan más por trabajar para el turismo o engancharse en la trama narco-paramilitar, aun perteneciendo a familias privilegiadas.

Con eso, mi madre se hizo camino universitario en medio de pedidos constantes de que se retirara de la universidad por parte de un grupo de parientes conservadores. No concibo el paso por la universidad bajo estas condiciones, y muchas otras, como un privilegio; me opongo a la romantización de las dificultades que las juventudes de diferentes generaciones debemos afrontar para hacernos un lugar donde no cabemos. Mi mamá, como muchxs de nosotrxs quienes hoy intentamos culminar un pregrado, aguantó hambre y desamparo en una ciudad ajena a su

territorio. La entereza de mi mamá la llevó a terminar la carrera bajo el lema *Estudio por venganza*.

Pasando un tiempo, ya cuando mi mamá empezó a litigar nuevamente le seguí el paso a los procedimientos del derecho, no me deslumbró la abogacía, pero comprendí la diversidad de problemáticas que se dan en los relacionamientos humanos. Habiendo escuchado que existía la sociología, me destiné a indagar de qué trataba, la biología pasó a segundo plano. Descubrí que existían las humanidades, empecé a relacionar mis pensamientos escritos a preguntas problema que, en las Ciencias Sociales, la Sociología, la Antropología y la Filosofía analizaban y trataban de resolver. Me sentí a gusto.

Junto con el compartir académico de su materia, mi mamá me fue adentrando a los cimientos de su inteligencia. Además de darme la vida, con eso, me dio las ganas de vivirla. Mi madre militó políticamente durante su juventud, en tiempos universitarios. Fue integrante de un grupo político liberal, que para su época bebía del socialismo. Pero esa tendencia política encontraba motivación desde antes, ya que mis abuelos maternos eran abiertamente liberales en tiempos de bipartidismo. Reconociendo que mi mamá tenía cancha en el izquierdismo, nuestras conversaciones casuales han girado, desde hace varios años, en torno a análisis del contexto cercano y global. En buena medida, he recibido formación política de mi mamá, aunque ella pertenezca a otro tiempo y haya vivenciado una Colombia social-política-cultural distinta a la que yo he vivenciado.

Al hacerme consciente de la herencia política de mi familia materna, ubiqué mis sentires respecto a mi pueblo en el lugar de rebelión al conservadurismo impuesto, quizá por eso éramos diferentes al ocupar desde el arte y el deporte los espacios. Mi perspectiva se amplió, cuando descubrí que mis tíxs, hermanxs de mi mamá, era a fines con el sindicalismo. He agradecido a la

vida por haber crecido en un lugar donde nunca escuché elogios hacia presidentes sanguinarios y genocidas. Gracias a mi madre conocí la diferencia puesta en práctica. Una mujer sin prejuicios, atenta a la escucha, consejera, desligada del valor material, que da de lo que tiene y no de lo que le sobra, que no discrimina en razón del género, la raza, la orientación sexual, la clase, el cuerpo o las vestiduras. No puedo omitir que escribir cada letra sobre mi mamá para este trabajo ha significado decenas de lágrimas sobre el teclado. En suma, de mi madre la dignidad, la entereza, la sabiduría y la bondad.

De regreso a mí, a pesar de mi fascinación por la escritura, tuve mi momento adolescente de lectura ociosa. Mi gran acercamiento literario fue a los siete libros de la *Metafísica* de Aristóteles. Una experiencia precedida por la asignatura de filosofía y el estudio de los presocráticos y los socráticos en el colegio. Aunque en el colegio no le presté mayor atención a los temas de filosofía, quizá por el estilo de enseñanza de mi profesor, cuando encontré ese libro de *Metafísica* en una caja tuve una inmensa curiosidad por saber qué contenía. Cabe resaltar que, en su momento la lectura de Aristóteles no fue una lectura con ansías de grandeza intelectual, de hecho, creo que ni siquiera presté atención a su título de filósofo; lo cual significó acercarme a uno de los “grandes filósofos de la historia” como si fuese una persona que, como yo, había escrito lo que pensaba del mundo y de sí mismx. Entonces, de este hito destaco, que a la fecha preservo ese enfoque de lectura en la filosofía, y eso no hace menos los planteamientos de lxs demás, solo me deja comprender que todxs filosofamos; además de acercarme a la esencia del ser y las facultades humanas.

En este mismo camino de exploración, mientras cursaba grado 10° hice un gran hallazgo vital. Tuve mi primer encuentro consciente con la(s) ruralidad(es). Estudiando en el Colegio Jorge Isaacs de Santa Elena, compartí desde grado 6° mi proceso de formación con compañerxs

que residían en la montaña y otrxs en el pueblo. Cuando ya estamos en 10° la profe de Español Ana Milena Osorio nos dejó la tarea de realizar un producto audiovisual sobre un tema de libre elección. Junto con un grupo de compañerxs de la montaña decidimos hablar sobre el daño al medio ambiente. Antes de continuar, cabe orientar la imaginación de lxs lectorxs sobre las características geográficas de Santa Elena. Mi pueblo se ubica en una zona en buena medida plana del municipio de El Cerrito, a partir de eso surge la distinción entre pueblo y montaña.

Con esta importante anotación, volvamos a la tarea. Ya que todxs lxs compañerxs con quienes iba a realizar el trabajo vivían en la montaña, la decisión unánime fue realizar un corto audiovisual en esos lados. El video constó de imágenes de dos lugares de la montaña, uno el corregimiento de El Castillo, a donde me desplazé con un amigo en moto e hicimos tomas en los alrededores del caserío. Y, el otro, hacia el corregimiento de El Pomo, en donde conocí la pluralidad del territorio rural. Para realizar las tomas en El Pomo destinamos un día completo, yo me desplazé en moto de Santa Elena allá, para encontrarme con mis compañerxs en el punto de partida. Estando reunidxs la ruta propuesta por uno de los chicos era subir por el cafetal de su casa, cruzar un cerco y agarrar la trocha. Nos dirigiríamos a Cerrito Adentro. Por mi parte, yo solo estaba apreciando los verdes que desde el recorrido de mi pueblo a la montaña había guardado en mi memoria.

Agarramos camino, había mucho verde, hacía mucho frío. Al principio seguía viendo las casas de vecinxs, unx que otrx nos saludaba en el camino. Conforme fuimos subiendo las casas aparecían cada vez más lejanas unas de otras y dejó de haber gente para saludar. El verde de la montaña agarró espesor y al borde del camino encontraba(mos) (porque la primeriza en recorrer ese lugar era yo) yacimientos de agua. Continuábamos y los árboles recubrían nuestro andar. ¡Qué lugar! Ya habían pasado algunas horas y aún faltaba trocha por caminar. Ya se avistaban

letreros de “Peligro: Toros de casta”, a lo sumo había pasado dos personas en moto durante el recorrido. Ya no se veían casas, solo monte. Mientras yo iba tomando fotografías, uno de mis compañerxs se detiene y dice “Aquí fue donde la guerrilla dejó a ... después de ser secuestrado”. Yo les volteé a mirar buscando sus miradas, pero creo que solo siguieron como si nada, y yo, ¡qué más da! devolverse no es garantía de nada.

Cuando ya íbamos a llegar a nuestro destino, pasamos por una casa donde fabricaban combustible con el excremento de los cerdos. En esa casa se encontraba una niña que estudiaba en mi colegio, creo que era un grado menor al mío. Mis compañerxs le saludaron y al seguir caminando comenzaron a hablar sobre ella y su hermana, respecto a ir al colegio. Mencionaban hasta dónde debían bajar para que el bus las recogiera, a qué hora más o menos debían levantarse e iniciar camino, e incluso suponían lo desalentador que sería que las dejase el transporte. ¡No es solo el territorio rural, son las vidas rurales! Ese momento, terminó de marcar mi hallazgo, lo pensé al instante, ahora lo indago y lo problematizo. Parece no ser de alto impacto, pero yo soy del campo, una “pueblerina” como dirían lxs ciudadinxs turistas, y, mis comañerxs eran llamadxs montañerxs por algunxs pueblerinxs. Ya concebía yo muchas dificultades desde mi vivencia rural, al enterarme de que la cosa se pone peor, comprendí que el territorio y las vidas en él son plurales.

Ha habido desde mi época de colegio, quizá finalizando grado 8°, una constante en mi vida llamada, educación personalizada. Al rendir bien en el colegio se me hizo la fama de “pila”. Todo comenzó con apoyos para repasar inglés, una que otra ayuda a compañerxas para resolver tareas, y, luego la situación escaló a tener días fijos en la semana donde recibía en mi casa estudiantes de primaria y primeros grados de bachillerato, para llevar a cabo “refuerzos” en materias como Inglés, Sociales y Español. Al cabo de un tiempo, ya no eran refuerzos sino

ayudas en formulación de proyectos y tutorías para avanzar en tesis de grado a personas de diversas universidades. Confieso que desde la primera vez no ha dejado de ser un reto, la educación personalizada en vez de ser un escenario de confort para lxs docentes, es una prueba permanente de las habilidades didácticas, pedagógicas y éticas.

Gracias a ser educadora en casa, o en línea, para personas de diferentes edades, me hice consciente de quién es el/la estudiante. Una singularidad atravesada por vivencias dolorosas, felices, sorprendidas e inquietantes, con unas formas particulares de aprender y compartir el conocimiento. Agregando que este tipo de educación la brindé a personas escolarizadas en el sector público y el sector privado que presentaban dificultades de aprendizaje en sus entornos educativos. Entonces, no estaba ante realidades particulares ajenas a las dinámicas del sistema educativo, estaba más bien ante las consecuencias que dicho sistema ha generado. Con ello, pensé estrategias, creé ambientes y diseñé juegos didácticos, me serví de la música e incentivé a aprender de acuerdo con los intereses particulares de cada estudiante. Esto, antes que ser un proceso de “adaptación” del profesor a las demandas de lxs estudiantes, es más bien el punto de partida para considerar y hacer reales enseñanzas/aprendizajes otrxs. De esta experiencia vigente mantengo una pregunta para quienes buscan quién es el centro de los procesos educativos ¿Debemos adaptarnos a la educación o ella se debe adaptar a nosotrxs?

Un sexto hito vigente en mi vida corresponde al ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional. Comencé mi pregrado en el segundo semestre del año 2018 (el hito dentro del hito), semestre en el que se llevó a cabo el majestuoso Paro de IES Públicas en Colombia. Ha sido la universidad donde más situaciones han acontecido en paralelo; sin embargo, en esta ocasión sólo me enfocaré en las apuestas pedagógicas-filosóficas-didácticas en las que me encaminé durante la carrera, las cuales recogen reflexiones-acciones sobre Filosofía en Colombia, Filosofía en

Latinoamérica, Filosofía de la Educación, y, Práctica Pedagógica Investigativa en modalidad Escolar, a su vez que, sobre la participación en la *Mesa de Género de la Licenciatura en Filosofía*, el *Semillero Didácticas Diversas*, y el proyecto *Ciclos de pensamiento*.

No hay un orden predilecto para mi hacer pedagógico-filosófico-didáctico durante mi formación docente, ha sido clave asimilar que la vida tiene poco de tiempo lineal y secuencial a la hora de aprender. A veces he partido de pensar lo filosófico para ir a lo pedagógico, y otras veces ha sido, al contrario; es por esta razón que no concibo estas dos áreas de conocimiento como incompatibles, tampoco las considero similares, cada una tiene su lugar, sus derechos y deberes, ninguna está por encima de la otra, pues, de hecho, como la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional nos viene advirtiendo, la filosofía y la pedagogía han convivido desde hace mucho tiempo. Con esto, es valioso preguntarse si filosofía y pedagogía tienen alguna disputa en la definición de lo que son, o si más bien perviven sin dejar de ser cada una lo que es y de encargarse de sus propios problemas-métodos-fines. Para hacerlo más resonante ¿La filosofía y la pedagogía se encargan de lo mismo?, y, ¿Será la filosofía un acto educativo? Todas mis preguntas se mantienen como provocación en este horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia, pues merecen un trabajo extenso para sus respuestas.

Ahora bien, en el transcurso de mi formación docente me acerqué a la historia y problematización de la Filosofía en Latinoamérica y en Colombia. A propósito de la primera, he dedicado un apartado completo en este capítulo. Respecto a la Filosofía en Colombia, además de articular las preguntas por una filosofía propia, es decir una Filosofía Colombiana, que desde la Filosofía Latinoamericana y su opositorxs se debaten, me di a la tarea junto con Tania Becerra (compañera de la Licenciatura en Filosofía) y Juan David Peñaranda (amigo e ilustrador) de construir un juego de rol, que a la fecha cuenta con dos versiones. Este juego, llamado *Territorio*,

en su primera versión fue implementado en el año 2022 en el curso de Filosofía en Colombia. Ahí su propósito fue sostener mediante la práctica del juego que, en Colombia se hace filosofía desde los territorios, a partir de las necesidades e intereses que las comunidades tienen.

Bajo esta afirmación, *Territorio* es un juego que narra de manera ficticia, pero inspirada en la realidad del Conflicto Armado Colombiano en el territorio del Magdalena Medio, la situación de cuatro actores dentro del conflicto armado: campesinxs; fuerza pública, guerrilla y paramilitares. Como mediación pedagógica, *Territorio* aporta una estrategia de jugabilidad donde se obtiene el triunfo del juego sí y sólo sí las decisiones que se tomen se rigen por hacer el menor daño posible. La trama de la historia está basada en las acciones que la Asociación de Trabajadores de Carare (ATCCE) del Magdalena Medio ha adelantado a lo largo de más de dos décadas.<sup>16</sup> Esta asociación se caracteriza por actuar desde la *no violencia*, de manera que es una organización no armada. Es importante resaltar que nuestro juego no embellece las acciones reales de los grupos armados.

### **Figura 1**

#### *Juego de rol Territorio, versión 1*



*Nota: fotografía de mi autoría.*

---

<sup>16</sup> Pueden seguirle el hilo a la memoria histórica de esta organización campesina en el libro *El orden desarmado. La resistencia de la Asociación Campesina de Trabajadores del Carare (ATCC)*.

La primera versión de *Territorio* también fue llevada al aula del Seminario de Filosofía de la Educación sin alterar su trama y jugabilidad, pero esta vez con el propósito pedagógico de pensar la alteridad desde nuestro contexto social. Mientras en Filosofía en Colombia las preguntas se orientaban a comprender qué pensaban y cuáles era las formas de ser/estar en el territorio de los actores del conflicto armado, en Filosofía de la Educación problematizamos en el marco de lo ético si la alteridad, en tanto teoría consciente de la diferencia del Otrix, implica acoger al Otrix a pesar de sus actos de barbarie, o demanda condenarle a la negación de su otredad. Ya la segunda versión de *Territorio* se viene ajustando en su estética y jugabilidad, esta vez constituyendo un libro dirigido a escenarios educativos donde se piense el territorio, la paz y la memoria desde la filosofía.

De esta manera, el libro se desarrolla en tres capítulos. El primero, que da cuenta de la concepción de filosofía situada que fundamenta la apuesta, y propone un acercamiento a conceptos filosóficos que posibilitan pensar el Conflicto Armado Colombiano y la Construcción de la Paz. El segundo que, busca articular aquellos elementos filosóficos con situaciones cotidianas para la niñez, la adolescencia y la adultez, proponiendo historias ficticias, premisas y preguntas, para orientar el diálogo, la reflexión y las hipótesis en torno a la convivencia, la violencia y el conflicto armado. Y, el tercero que, brinda un breve contexto histórico del juego de rol y desarrolla la propuesta de *Territorio* como mediación pedagógica. En este último capítulo se socializa la fase de mejora y ajustes que lleva el juego hasta el momento, tanto en su reelaboración gráfica como en la implementación de conceptos y dinámicas de jugabilidad. Finalmente, se aportan algunas consideraciones finales que resaltan las preguntas por la incidencia del rol docente en la transformación social del país y, las posibilidades que brinda el

acceso a la filosofía no solo como disciplina profesional sino como un derecho que todo ser humano tiene.

## Figura 2

### *Juego de rol Territorio, versión 2*



*Nota: ilustración realizada por Juan David Peñaranda.*

En su momento, pensamos en un juego de rol porque Juan y yo solíamos reunirnos a jugar de manera virtual. Aunque las dinámicas de ocio son totalmente distintas, consideré que, bajo mi experiencia previa haciendo gamificación para enseñar filosofía, el juego acerca de forma particular a lxs estudiantes, además que es posible adaptarlo a rango de edades. Respecto al juego como mediación pedagógica, durante el 2020, mientras estábamos en cuarentena por el COVID 19, inicié mi proceso de práctica pedagógica bajo la modalidad *Escolar*. Dadas las circunstancias, aunque era mi fase de observación y caracterización de grupo, me correspondió

orientar la mayoría de las clases. Acompañaba los grados 7°, 8° y 9° en las materias de Cátedra para la Paz, Ética y Filosofía. En Filosofía, para abordar los planteamientos de los filósofos modernos de los que tratábamos en ese momento diseñe juegos en línea donde se desarrollaban acertijos lógicos y preguntas sobre filosofía/filósofos. Son muy básicos, pero dinamizaron satisfactoriamente la contingencia educativa que estábamos afrontando.

A principio del año 2021 algunas compañeras y egresadas de la Licenciatura en Filosofía realizaron el llamado para conformar la Mesa de Género. Este fue un acto organizativo ante las constantes manifestaciones de incomodidades frente a las actitudes misóginas y de acoso por parte de docentes que posaban de “vacas sagradas” en la universidad. Dada la contingencia del país y la necesidad de comprender de qué iba la colectividad asistí. Para este año la Mesa de Género no fue muy activa, pues algunas compañeras no coincidían con el análisis que se hacía de las conductas de los docentes. En el año siguiente, la licenciatura afronta una de las situaciones más escabrosas de acoso sexual a estudiantes por parte de un profesor. Como respuesta a ello la Mesa de Género se levanta con las pocas fuerzas que tenía. Desde el primer semestre del año 2022 hasta la fecha, la Mesa ha sostenido espacios de formación pensados desde el ser estudiantes y el ser proffs en formación.

Así, de manera semestral se han organizado cronogramas de sesiones de tipo taller, conferencia y estudio, para abordar con ejercicios teórico-prácticos las situaciones de Violencias Basadas en Género en las aulas. Reconociendo que en las aulas no solo hay violencias dirigidas hacia la mujer o las disidencias de sexo y género, ampliamos el panorama para hacer frente a los diversos discursos de odio que perviven en los salones de clase, tanto en la universidad como en escuelas y colegios. Bajo esta reflexión propuse en dos ocasiones distintas, dos talleres bajo el título *Mujeres y ruralidades: ¿feminismo rural?* El primer taller tuvo como propósito reconocer

nuestras cercanías directas e indirectas con la(s) ruralidad(es), y, reconocer las agencias de las mujeres rurales de nuestro país, de acuerdo a las luchas y resistencias que llevan a cabo en sus contextos. Y, el segundo taller, realizado en compañía de Tania Becerra, continuó con las reflexiones del primero, pero esta vez para reconocer nuestras experiencias rurales-comunes dentro de la universidad.

Durante el año 2022 la profa Ángela Rocío Bejarano de la Licenciatura en Filosofía compartió una convocatoria para hacer parte de la construcción de *aulas experimentales*. Dicha convocatoria hacía parte de una propuesta colectiva del *Semillero Didácticas Diversas* coordinado por ella. En cuanto me hizo llegar el formulario de inscripción acepté hacer parte de un *aula experimental* bajo el rol de profx. De esta manera me involucré por primera vez con el semillero pensando, planeado e implementando junto a la compañera Dorailys Ramírez y la profa Ángela un *Aula oscura*, donde exploramos junto a varixs asistentes la experiencia de habitar el aula prescindiendo de la vista, y conversando en torno a la pregunta *¿Quién es normal?* De ahí en adelante mi participación fue regular en diversas *aulas experimentales* propuestas por otrxs compañerxs.

Ya en el año 2024, el semillero es aprobado en la universidad como proyecto. Durante los dos semestres del 2024 hago parte del semillero bajo la vinculación de *monitora de investigación*. Durante el desarrollo del proyecto hacemos junto a mis compañerxs monitorxs, sistematización de lo que se ha documentado desde los inicios del semillero hacia el 2017; realizamos estrategias de socialización dentro de la universidad mediante impresiones en Braille; tuvimos acercamiento a Braille y Lengua de Señas Colombiana; y, tuvimos diálogos interdisciplinarios con compañerxs de la Licenciatura en Educación Física y la Licenciatura en Educación Especial. Al término de la implementación del proyecto, el paso por el semillero me

ha dejado diversas preguntas respecto a la diferencia y a lxs otrxs, como también me ha incentivado a pensar y crear ambientes de aprendizaje donde exploramos con todos los sentidos.

Finalmente, en el años 2023, en el marco de una monitoria de gestión que realizaba en el Departamento de Ciencias Sociales, formulé e implementé, junto con la profe Alejandra Jaramillo (en su momento coordinadora del Centro de Estudios Geográfico de la UPN y egresada de la Licenciatura en Ciencias Sociales, UPN), el profesor Sebastián Torres (egresado de la Licenciatura en Ciencias Sociales, UPN) y el compañero Hipólito Candre (estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales, UPN), el proyecto *Ciclos de pensamiento: saberes y epistemes para la creación colectiva de apuestas con incidencia curricular*, cuyo propósito es:

Crear colectivamente, desde el departamento de Ciencias Sociales, propuestas para la incidencia curricular en escenarios político-educativos (formales, no formales e informales) mediante la generación de espacios interdisciplinarios y diálogos interculturales que pongan en conversación los saberes y epistemes, con el fin de abordar y articular las líneas de trabajo (Territorios, pensamiento y violencia epistémica, Derechos Humanos y violencias estructurales, y Mujeres: agencias y resistencias), y en el que participen estudiantes de los diferentes programas de la Universidad. (Candre, Jaramillo, González & Torres. 2023, p. 1).

De las experiencias compartidas hasta aquí, destaco que, aunque lo político y lo pedagógico no coincidió de manera explícita y consciente siempre, la posibilidad de haberme acercado a cada uno en diferentes etapas de mi pensamiento contribuyó a forjar un criterio, que si bien puede no se mantuvo intacto, ha sido base para reconocer y dialogar con las diversas

apuestas políticas y pedagógicas con las que me he encontrado, especialmente en la universidad. A mi paso, sigo aprendiendo a vivir siendo la diferencia; a pensar en el relacionamiento con lxs Otrxs; a construir escenarios de aprendizaje fuera de lo normado donde tengan lugar el territorio, el cuerpo, la orientación sexual, la identidad de género, la raza y la clase social; a reflexionar sobre mis aprendizajes como profx en formación; a proponer mi propias categorías y conceptos; y, a soñar con superar los discursos que retienen en teorías todo lo que tenemos por vivenciar.

### **Otros Lugares**

Este trabajo es acompañado por varias y singulares voces de la Licenciatura en Filosofía. Algunas de esas voces se quedaron atrapadas en el salón de Propedéutica y Metafísica, otras deambulan por los pasillos de la Universidad Pedagógica Nacional (Sede Calle 72) y tres más se tomaron un espacio textual aquí. Así mismo, murmullan algunas frases voces que están al margen de nuestro proceso académico. En honor a las emociones y pensamientos confiados durante estos años respecto a sus encuentros y desencuentros en la Licenciatura, en un primer momento, a partir de las preguntas ¿Qué se deja de lado (en cuanto al territorio, las emociones, las expectativas, u otras) en el proceso de formación de nuestra licenciatura?, o, ¿Cómo has vivido la academia de filosofía en nuestro programa de formación?, y, ¿Cuáles son tus apuestas de enseñanza de la filosofía?, me doy al encuentro con Jenifer, Laura y Tania, tres mujeres con experiencias de vida rural. Después, en un segundo momento, respecto a ¿Qué piensas cuando te dicen “filosofía” ?, y, ¿Cómo te enseñaron filosofía?, me dejo interpelar por Julieth, Juan, Esmeralda y Brenda, con quienes me encuentro desde la diferencia de edad, territorio, género y profesión.

Las primeras voces fueron convocadas a este trabajo desde hace casi dos años, ya habíamos tenido conversaciones al respecto, cortas, largas, sentidas o sin expresiones. Pero ya había pasado mucho tiempo, de manera que, sabiendo que todxs estamos por culminar el pregrado, les contacté para que volviéramos a esos temas, ahora con unas preguntas más concretas respecto al ingreso y la salida de la carrera. La invitación fue informal, por uno de los medios que las telecomunicaciones nos permiten (WhatsApp), todxs accedieron y en sus tiempos me fueron haciendo llegar sus respuestas. Ya las voces que son ajenas al programa de Licenciatura en Filosofía fueron convocadas de manera mucho más esporádica, al ir leyendo a Jenifer, Tania y Laura, me pregunté qué pensarán quienes están ahí afuera, y recordé que no hace mucho escuché en una cita de peluquería que cuando escuchaban que decían *filosofía* se preguntaban *¿Eso todavía existe?* Fue una gran motivación para decirle a cercanxs y lejanxs que la filosofía es para todxs.

A continuación, mi compañera de cohorte, la colega con quien trabajar conjuntamente siempre fue grato. Iniciamos la carrera viniendo de lejos, nos aturdimos de formas distintas con las dinámicas de la ciudad, nos esmeramos por responder al quehacer académico valorando nuestros esfuerzos por sobrevivir en Bogotá para estudiar. Tras algunos semestres sin compartir cursos juntas, luego de haber conocido nuestro hacer filosófico, al reencuentro nos descubrimos en la faceta pedagógica, con preguntas y apuestas por la enseñanza de la filosofía, desde la afinidad e incluso desde la diferencia:

*Soy Jenifer Guevara, soy campesina a mucho honor, hija de Carmenza y Jorge, nieta de abuelos labradores de la tierra. Soy campo, soy barro, soy trabajo, soy carranga, soy amor por los míos y para los míos. Soy filosofía. Y finalmente, soy mortal.*

### Figura 3

#### *Fotografía en el campo*



*Nota: fotografía de autoría propia de Jenifer Guevara.*

Responderé a los cuestionamientos formulados flotando al ritmo de la carranga, sígueme el paso. Una de mis canciones favoritas dice: *No hace un año que salió de la casa 'onde se crió, pero ya se le olvidó hasta por 'onde bajó*. Salí hace 6 años de la casa de mi abuela, de mi terruño; salí hace 6 años de esa vieja casa de adobe. Pero, son los mismos 6 años en los que he viajado de regreso a esa casa que me recibe con los brazos abiertos, esa misma casa me acogió toda una temporada para seguir mis estudios en la licenciatura desde la virtualidad. Así que, no he olvidado dónde me crié y menos por donde bajé, porque es el mismo camino que me lleva de regreso.

Llegar a Bogotá fue un cambio abrupto para una persona salvaje y tosca criada en la montaña como yo; estudiar filosofía fue incluso más contradictorio, casi una mala decisión ¿es correcto que una patiembarrada estudié filosofía? En el camino de mis inseguridades, terminé por perderme, incluso ahora, creo que sigo perdida en la Licenciatura en Filosofía, nunca encontré mi lugar.

Puedes preguntar por los pasillos de la Universidad y en especial en la Licenciatura en Filosofía ¿sabes quién es Jenifer Guevara? Y nadie lo sabrá, me mantuve en un perfil bajo, me metí en una madriguera y nadie nunca preguntó ¿cómo estás? ¿te puedo ayudar? ¿eres de aquí?

Y quienes supieron de mis orígenes campesinos lo usaron en mi contra, ¿es pecado ser campesina y tener interés en la ruralidad campesina? Empero, aún más importante ¿es pecado haber transitado en el camino de la filosofía siendo una sombra silenciosa?

A esta última pregunta, le tengo una respuesta, un rotundo Sí; pues en ese camino silencioso a la filosofía mis emociones y mis sentires empezaron a marchitarse poco a

poco. Considero, desde mi criterio más personal, que en la academia se dejan de lado las emociones, prima la razón (cerebro pensante) sobre la emoción (corazón dolido).

Como docente aspiro a contribuir a una formación donde los aprendizajes cognitivos y filosóficos vayan de la mano con los aprendizajes emocionales, puesto que, las competencias emocionales deben asumirse como un tipo de competencia básica para la vida y esencial para el desarrollo integral de la personalidad de los/as estudiantes. A mi parecer, las emociones son el complemento indispensable para el desarrollo cognitivo en el que se centra la educación del siglo XXI; porque, a través de una educación emocional se puede optimizar el desarrollo integral de la personal, esto incluye desarrollo físico, intelectual, moral, social, etc. No somos sólo cerebritos andantes, somos cuerpo y emoción.

En el momento en que Filosofía pueda traspasar la barrera de la pureza y se convierta en una Filosofía silvestre seguramente yo, Jenifer Guevara, recuperaré aquel ser que se perdió en medio de la incertidumbre filosófica. Le apuesto a una filosofía para todos, a una filosofía emocional, a una filosofía de vida... a una filosofía más allá de la academia. Soy ilusa y soñadora, y quizá no merezco ser portadora del título de *Filósofa*; no obstante, no quiero repetir la historia que un día marco mi camino en la educación. Los profesores no podemos negar que el acto pedagógico deber dar la misma importancia y valor a la razón y las emociones, de lo contrario la educación habrá perdido otra batalla.

Hay tanto por decir y tanto por hacer que sólo me queda luchar por los pocos sueños que me quedan y lograr realizarlos a través de la filosofía, esa misma filosofía que un día me encerró y que ahora tendrá que salvarme.

Soy Jenifer Guevara, estudiante de filosofía, y promotora de una filosofía para todos y que tenga en cuenta las emociones.

J. Guevara. (comunicación personal, 22 de octubre, 2024).

Enseguida, Laura a quien distinguí desde las clases virtuales en tiempo de pandemia por COVID 19. Siempre llamó mi atención con sus trabajos y participaciones en clase, pues hacía vibrar la rigidez de la academia filosófica. Al pasar los semestres coincidimos en cursos presenciales, conocí más sobre las preguntas que se hacía, sus concepciones y apuestas ante la filosofía. Fuera de las aulas nos hemos cruzado muy poco, pero han bastado pocas y cortas conversaciones para reconocer lo mucho que aporta para aprender:

Yo siento que ese proceso donde una deja muchas cosas de sí misma como campesina inicia inclusive antes de una academia formal si se quiere, cuando recién llegué a Bogotá y estuve en contexto académico percibí que las personas se burlaban de mí, por mi acento, por decir palabras como "ole mano, mijo, guámbito", etc., o por no saber el significado de muchas cosas, y es ahí donde una aprende a callar, a esperar y encontrar el contexto de lo que dicen para no embarrarla.

Hablando de eso, recuerdo la primera vez que escuché la palabra "cubrelecho" y atendiendo a lo que mis compañeros decían de eso, noté que lo ponían encima de la cama, yo quedé impactada ¿Cómo era posible que pusieran eso en las camas? Pero, en lugar de dar mi opinión, decidí callar y esperar a llegar a casa a preguntarle a mi mami por qué las personas ponían helecho en sus camas, y es que claro, yo venía del campo tenía a lo mucho 10 años y allá al cubrelecho no se le dice así, es colcha o tendido, pero lo más cercano que había escuchado a cubrelecho era el Helecho que se utilizaba para hacerle los nidos a las gallinas o chamuscar el marrano.

Pero volviendo a tu pregunta, una cuando entra a la academia ya viene sin muchas cosas, y espera que no se le noten otras, porque la opinión de una empieza a tomar menos valor si saben de dónde vienes, si te escuchan el acento, o haces cosas "raras".

Recuerdo que en una de mis primeras clases en la licenciatura un profesor nos dijo que jamás, fuéramos a utilizar lenguaje emocional en nuestros escritos, que, porque era poco profesional y además la falacia y etc., etc.

Entonces yo dejé de escribir desde la emocionalidad, tenía un par de cuadernos con poemas que llevaba escribiendo desde el colegio y todo eso lo dejé.

Ya tampoco podía ir a mi territorio porque económicamente no daba, o eran pasajes, arriendo y comida o irse donde la abuela, y una no la da, entonces cada vez como que se aleja más de dónde se es.

Vivir la academia de filosofía en el programa de formación es entrar completamente a lo otro, (bueno ni siquiera a lo otro, es alejarse de la vida aterrizada) no miento en que es genial todo lo que enseñan, el tostarse la cabeza por algunas preguntas, teorías, debates, etc. Pero yo me ponía a pensar, bueno, ¿y esto como lo enseño en mi territorio? Cómo llegar con un Hegel, un Aristóteles, un Santo Tomas, un Kant, un Wittgenstein a enseñárselo a personas de mi comunidad, cómo enseñar a pensar el lenguaje, la nada, la metafísica, el ser etc., etc., etc., cuando las preocupaciones son que no hay plata para comida, que se secó tal parte sembrada porque no llovió, que se vino un barranco y tapó la carretera, que julanito tiene que caminar 2 horas para llegar al colegio porque la ruta la ponen hasta mitad de año ¿Me hago entender? Hay cosas difíciles de pensar en términos accionares.

Mi apuesta por el momento está más hacia una mirada interior, cuando se habla de enseñanza, como que una piensa en un colegio, en un tablero, en niños, en un contexto escolar.

Pero yo siento que mi práctica va más ligada a aquellas personas que no están escolarizadas, ejemplo de ello mis tíos, que nunca aprendieron a leer y a escribir.

Y mira que eso no es algo que enseñe la filosofía, a cómo leer y escribir jajaja, si una fuera al programa a buscar algo así le dirían que metiera alguna electiva (de esas en las que nunca hay cupo) o mejor irse a otro programa como comunitaria o infantil. No es por desprestigiar ni mucho menos, sino para remarcar la falta que hacen ciertas cosas, la filosofía se piensa para ciertas personas con cierto nivel de escolaridad. Y no hay nada más elitista que eso ¿No que la filosofía promulga ser para todos y todas? ¿Entonces por qué solo se escriben libros de académicos para académicos? ¿Por qué se usan conceptos complejos que solo después de leer 10 libros se entiende? ¿Por qué la importancia de escribir formalmente, con muchas citas, con muchas APA, con mucho de todo cuando las personas a las que va dirigido mi trabajo ni siquiera saben leer?

Como que todo se hace en las nubes.

En ese sentido es por dónde va mi apuesta, hacia lo rural, hacia las personas que el sistema educativo les falló, hacia las personas que necesitan otra cosa que aprender palabras sofisticadas.

Sí, enseñe a leer y a escribir, aunque sea una profa de filosofía en formación (o eso es lo que intento con las herramientas que he buscado) y muy a lo Freire, tal vez ese sea el sentido también de la alfabetización agregada a la filosofía, el poder relatarse desde sí mismo y no con los huecos que le dejan otras personas a uno, enseñar a tener agencia, a ser actores y no espectadores, a un mejor vivir.

Laura López, mujer campesina.

L, López (comunicación personal, 25 de octubre, 2024).

Y ahora, Tania. Con quien coincidí en el 2022, tiempo que lxs que ingresamos antes de pandemia (lxs pre-pandemia) denominamos la *nueva presencialidad*, en clase del profe Óscar Linares. Fuimos compañeras de curso y luego nos encontramos desde el afecto. Hemos realizado trabajo académico conjunto para cursos y en la Mesa de Género de la Licenciatura en Filosofía, por lo que reconozco con cierta amplitud sus intereses y apuestas filosóficas-pedagógicas:

Yo entré en cuarentena en el 2020. Estar dentro de la licenciatura me robó la poesía, me robó comida, me robó afectos y me robó el pensamiento. Es irónico porque se supone que

estamos en una Licenciatura en Filosofía, pero parece ser que es muy diferente filosofar que pensar. En la licenciatura, en los primeros semestres, era muy frecuente que citáramos siempre, que si no hablábamos como el autor entonces no importaba lo que expresáramos, pero yo vengo de una familia donde la escritura no es primordial, lo más bonito es encontrarnos en la cena a hablar o a las 4 a tomar tinto. Escribir en el colegio tampoco es algo tan importante, pero yo sí escribía, solo que tuve más cercanía a las novelas, la poesía y los cuentos, por eso mi forma de escribir no ha sido la escritura académica filosófica.

He vivido esta academia desde la resistencia, aunque esta resistencia ha acarreado lágrimas y firmeza. Si bien, en el trayecto me he adaptado, he perdido, he matado mis propias raíces, siempre tratando de encontrar formas de legitimarme, ya sea sistematizando únicamente lo que el autor decía, o cerrándome a la reflexión, o aceptando evaluaciones y correcciones que nunca nutrieron mi proceso formativo. En este momento de mi proceso formativo he logrado recuperarme, de esa forma he podido construir una apuesta, por medio de líneas de fuga que encontré dentro y fuera de la academia.

Antes de la Licenciatura en Filosofía he tenido un gran acercamiento con el teatro musical, al ingresar a la licenciatura, pero fuera de ella, específicamente en mi pueblo, he participado de espacios de educación popular con perspectiva de género, este encuentro me ha llevado a reflexionar en la importancia del encuentro de las mujeres perteneciente a diferentes sectores del sur del Huila, lo fructífero que es la conversación y la base tan sólida que puede ser construir conocimiento desde lo horizontal, es decir, desde la eliminación de los sesgos que reproduce la academia en la que me encuentro (sesgos como la superioridad que tienen las personas universitarias vs. las madres adolescentes, la mujeres agrícolas, las trabajadoras sexuales, etc.). Por eso, mi enseñanza de la filosofía va desde el diálogo, por eso siempre suelo dividir en grupos, guiar el tema por preguntas y problemas, para situar el conocimiento que estamos nutriendo.

Muchas veces, incluso dentro de las teorías que suelo leer, estudiar y reflexionar, no damos paso al diálogo, pero la enseñanza de temas filosóficos y éticos, por ejemplo, el cuidado, puede ser cuestionado y dialogado con mis estudiantes, y esta conversación entre posturas diferentes, nos ha enseñado, tanto a ellos como a mí, que siempre hay más profundidad en el pensamiento, que esta profundidad es difícil, por supuesto, pero nunca inaccesible, por eso propendo por la enseñanza de conceptos “complicados” de una manera amena, cercana y contextual, y en ese sentido, significativa.

En mi formación como docente he podido entender que parte de generar ambientes educativos placenteros es reconocernos como individuos y como un equipo, por ello, frecuente orientar cartografías. Mi primera cartografía, fue una cartografía corporal, con el fin de que, los estudiantes puedan identificar sus emociones, sus vivencias, sus deseos y sus límites. Muchas veces, el salón de clase no toca temas como la emocionalidad, el cuidado, los afectos, las aspiraciones y lo transversal que es la ética en estos temas, por ello, para dar más seguridad a mis estudiantes, aquellas cartografías corporales son la creación de personajes (superhéroes o antihéroes) para que puedan conocerse y narrarse a

sí mismos, siempre teniendo el respectivo tacto de permitir callar, no invadir y establecer límites de respeto dentro del salón de clases.

La última cartografía que he realizado me permitió reflexionar más sobre la alteridad, el salón de clases como territorio y los prejuicios hacia la diferencia. Esta cartografía fue realizada con los estudiantes del Seminario de Filosofía de la Educación en el semestre 2024-1 de la Licenciatura en Filosofía, la cual tomó un tiempo, concentración y disposición, con el fin de que, cada pareja lograra cartografiar el salón, sus compañeros y los diferentes conocimientos que se desarrollan dentro del salón de clase. Bien pueden haber muchas posibilidades para esta cartografía, como potenciar una buena convivencia, repensar los prejuicios que tenemos hacia los otros, construir comunidad, entre otras... sin embargo, tiene como limitante los encontronazos entre los mismos estudiantes, por ello, dentro de mi apuesta tengo certeza de que es importante establecer límites para el respeto, para la prevención y eliminación de los discursos de odio dentro del salón de clase.

#### **Figura 4**

##### *Cartografía imagen 1*



*Nota: fotografía de autoría propia de Tania Becerra.*

**Figura 5***Cartografía imagen 2*

*Nota: fotografía de autoría propia de Tania Becerra.*

**Figura 6***Cartografía imagen 3*

*Nota: fotografía de autoría propia de Tania Becerra.*

## Figura 7

### *Cartografía imagen 4*



*Nota: fotografía de autoría propia de Tania Becerra.*

Mi apuesta tiende a ser más pedagógica que filosófica, pues está ligada totalmente con mi ética profesional. Sin esta apuesta desde mi ética profesional para la enseñanza de la filosofía podría relativizar conductas, normalizar violencias y dañar a mis estudiantes. No obstante, sigo pensando la filosofía, esta vez, purgándola de todos los parásitos de la filosofía canónica que ningunea y elimina las posibilidades de construir conocimientos. En este recorrido he llegado a la escucha de mis malestares, desde mi posición contra la *pornomiseria*, la infantilización de comunidades, la estigmatización, el clasismo, los discursos de odio y la normalización de estas vulneraciones.

Mis malestares que crecieron siendo una persona no-binaria, bisexual, pueblerina, infante de la tierra y artesana, pues, aunque puedo hablar dentro de la academia desde estas posturas, continúa siendo un tema fuera de la filosofía a menos que utilices conceptos y/o discursos de Jan Patočka, Martin Heidegger o Edmund Husserl, o autoridad en mi línea de investigación. Si bien, veo que atender a los filósofos mencionados u otros es relevante si así lo consideras, no deberían negar otras formas de construir filosofías situadas, que también cuentan con voces y experiencia. Desde este punto de partida, me he interesado por esas filosofías expresadas desde la oralidad, para asumir un proceso de educación y reconocimiento de otros saberes, por ejemplo, sobre la maternidad.

Tania Becerra, educadora popular Laboyana.

T. Becerra (comunicación personal, 19 de octubre, 2024).

Ahora, reconociendo que los lugares de enunciación se manifiestan de múltiples formas, comparto respuestas muy breves pero provocativas para pensarnos la enseñanza de la filosofía en nuestro país respecto a las preguntas estas preguntas, 1) *¿Qué piensas cuando te dicen “filosofía” ?*, y, 2) *¿Cómo te enseñaron filosofía?*:

- 1) Pienso en querer pensar, jeje. En desarrollar pensamiento sobre todo lo que me rodea, no solo pensamientos críticos sino también desde los sentimientos.
- 2) No me enseñaron, jeje, he leído cosas sobre ello y Yuly me ha enseñado mucho.

Juan David Peñaranda, Popayán-Cauca.

J, Peñaranda (comunicación personal, 14 de octubre, 2024).

- 1) Que es el estudio del conocimiento.
- 2) Me enseñaron historia de la filosofía.

Julieth Burbano, Cerrito Adentro, Valle del Cauca

J, Burbano (comunicación personal, 14 de octubre, 2024).

- 1) Cuando me dicen filosofía pienso en los sentimientos internos de la mente humana para valorar la realidad de las vivencias de lo cotidiano y adentrarse en el conocimiento intrínseco y encontrar la razón y las causas de las cosas que ocurren en la sociedad, de cómo es el camino que rige lo correcto de lo incorrecto, con lógica perspectiva.

- 2) La base de cómo me enseñaron filosofía fue con la lectura de los grandes eruditos pensadores, Aristóteles, Sócrates, Platón, de cómo sería una sociedad perfecta en los diferentes modos y formas de pensamiento.

Esmeralda Rojas, Santa Elena, Valle del Cauca  
E, Rojas (comunicación personal, 10 de noviembre, 2024).

- 1) Me suscita al pensar, cuestionar las diferentes realidades sociales emergentes y reflexionar sobre las implicaciones éticas y morales de esas realidades.
- 2) Recuerdo en el colegio, inicialmente como muy asistencial, mecánico, estos autores dicen esto, fin. Pero realmente siento que no hubo un proceso de reflexión propia, un aprendizaje propio acerca de lo que se está enseñando.

Brenda Ramírez, Cubarral, Meta  
B, Ramírez (comunicación personal, 26 de noviembre, 2024).

Finalmente, al escucha de todas estas voces, de las primeras lo común: ser mujeres, ser rurales, ser foráneas en Bogotá, estudiar para ser profxs de filosofía y encontrarnos al margen de la academia filosófica. Esto último, en común con las segundas voces que no han recorrido nuestros caminos, pero con quienes confluyen las aspiraciones e intereses de enseñar y aprender filosofía en Colombia. Aunque el diálogo sigue abierto, las voces de las compañeras de la Licenciatura en Filosofía evidencian la tensión entre ruralidad-urbanidad, como si emergiera una dicotomía junto con el reconocimiento de quienes integran la academia. Así mismo, cabe preguntarnos cómo los matices de experiencias de vida rural (según departamentos, municipios,

corregimientos y/o veredas) nos brindan pisos de realidad y horizontes de posibilidad en la enseñanza de la filosofía.

### **El Quién, el Qué, el Cómo, el Dónde y el Para Qué de la Enseñanza de la Filosofía en Colombia**

El sentido interrogativo de las palabras quién, qué, cómo, dónde y para qué, junto con el orden en el que se enuncia a lo largo de este escrito, pretende descolocar el sentido prioritario que se le ha dado al para qué de la filosofía sin haber resuelto antes las otras incógnitas. En este apartado comparto reflexiones e ideas sugerentes mediante párrafos entrelazados que, por separado o en conjunto, siguen cuestionando la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional en Colombia y apostándole a un horizonte otro:

La enseñanza tradicional de la filosofía tradicional contiene en sí misma un ejercicio de omisión de quien aprende filosofía, en tanto alguien con vivencias, pensamientos y sentires. Así, se pauta una negación de la identidad y la existencia, que no permite reconocer quién es la persona, y, qué puede aportar vivencial y filosóficamente. En este acto negacionista del otrx, donde lx aniquilx y lx reinvento a mi parecer para que corresponda de manera estandarizada al proceso educativo, ¿Cómo se piensa lo humano?, ¿Se está siendo humano?, y, ¿Qué lugar se le da al estudiante con experiencia de vida rural que es foránex en la ciudad?

La academia filosófica tradicional ubica en un no-lugar (un lugar impuesto) a quien estudia filosofía, casi siempre para dar lugar a quien la enseña. Esto no demanda un capricho por ubicar en el centro de los procesos educativos a lxs estudiantes, contrario a eso, exige abandonar la perspectiva unidimensional y binarista(polarizadora) donde o son lxs estudiantes o son lxs

profesorxs quienes van al centro del proceso educativo, cuando pueden ser ambxs, o, no ser ningunx y más bien ser la sociedad ¿Quién es el centro de la enseñanza y el aprendizaje?, ¿Cuál es el fin último de la educación?

Si los procesos educativos y los actos pedagógicos corresponden al enseñar-aprender, donde unxs enseñamos y otrxs aprendemos, y con disposición, enseñamos y aprendemos a la par ¿Lxs profesorxs cómo enseñamos, exhibiendo, otorgando o compartiendo conocimientos? Reconozco que, el concepto de *enseñar* nos puede colocar en aprietos, frente a esto ¿De qué otra forma nombramos aquello que hacemos lxs profesorxs?

Cuando no se reconoce el quién en su singularidad, se corre el riesgo de restringirle el acceso a la filosofía. Por ejemplo, el uso del lenguaje al hablar-escribir crea brechas entre quién estudia y lo que se estudia. Ese quién queda por fuera aun estando dentro (de la escuela, el colegio o la universidad), o se mantiene afuera como un eternx ajenx. A esto se suma que, en la filosofía hegemónica los métodos y conocimientos nos son realmente universales, pues en nombre de lo común a todxs, son más bien privados, selectos y excluyentes.

El qué de la filosofía, aquello que se enseña de ella también establece limitaciones. Siendo la filosofía un robusto árbol de metodologías, enfoques, corrientes y sistemas filosóficos ¿Qué hacemos solo repasando la historia y memorizando tesis? Este no es un llamado a la vil erradicación de la historiografía ni a la odiosa omisión de los argumentos que sostienen tesis, sino a real rigurosidad de comprender de qué manera se ha hecho y se puede seguir haciendo filosofía.

La manera en la que se enseña el qué de la filosofía sostiene las limitaciones establecidas por él mismo. ¿Conocen quienes enseñan filosofía sobre la enseñanza?, ¿Requieren de

disposición o vocación?, ¿Para enseñar filosofía basta con conocer el recorrido lineal de la historia, hacer memoria de la estructura de tesis y argumentos, o, dedicar toda una vida a la lectura de la obra de un filósofo determinado?, ¿La única manera de enseñar exitosamente filosofía es a través de la lecto-escritura?, ¿Queda por fuera del aprendizaje quien no sabe leer y escribir?, ¿Quiénes son en Colombia los estudiantes aptos para aprender filosofía?, y, ¿Cuál es el perfil del docente de filosofía?

Por la tradición filosófica se le ha dado a la filosofía (concebida bien sea como *amor a la sabiduría*, disciplina, ciencia e incluso como facultad humana) un sentido de exclusividad desde una lógica meritocrática. A saber, se ha establecido quién merece acercarse a la filosofía o hacerla, qué se considera filosófico y en dónde puede hacer presencia la filosofía.

Aunque la historia de la filosofía tradicional nos permite adentrarnos a los contextos de quienes filosofaban en su cotidianidad respondiendo a sus subjetividades, conversando con cualquiera y andando por la vida, la enseñanza tradicional se ha centrado en posicionar la filosofía en un estatus social elevado, bajo la lógica de lo culto, lo académico, lo intelectual, lo formal y lo letrado. De manera que, ella solo se sostiene en los espacios donde esa lógica es ultra valorada e importante para las singularidades: la academia. ¿Qué cabida tiene la filosofía en los territorios rurales colombianos donde las singularidades son ajenas a dicha lógica?

La enseñanza de la filosofía se tambalea en una cuerda floja, sostenida de un extremo por la exclusividad que promueve, y, del otro extremo por la pregunta ¿Para qué la filosofía? Esta cuestión tiene hoy en día un carácter contundentemente utilitarista e instrumental, pues la enseñanza y el aprendizaje responden a las demandas del sistema económico capitalista, donde el conocimiento se puede percibir como una mercancía que adquiero y con la cual debo producir.

La búsqueda de una respuesta no utilitarista ni instrumentalista respecto al para qué la filosofía, requiere una crítica radical (es decir, una crítica profunda que vaya hasta la raíz) y una disposición política-ética, para identificar los límites/posibilidades de enseñar filosofía en tiempos neoliberales y bajo los estándares tradicionales en un país como Colombia.

Una primera posible ruta para que la filosofía escape de la cuerda floja y regrese a la estabilidad de sus suelos, es volver a la historia de la filosofía tradicional e interactuar con las propuestas filosóficas estudiadas dejando de lado el velo de la superioridad intelectual (ese con el que además se idolatra al filósofo clásico). Así, leyendo a, o conversando con, lxs filósofxs y reconociéndoles como personas pertenecientes a un contexto, como subjetividades sintientes e interpeladas por lxs otrxs y sus entornos, y, cuyas filosofías (aunque enunciadas a veces bajo aspiraciones universalistas) no daban cuenta de la totalidad del pensamiento humano en su época.

Leer la historia de la filosofía tradicional sin idolatrías no es una apuesta relativista ni carente de criticidad. No se trata de establecer múltiples verdades que imposibiliten cualquier principio de verdad, justicia o bondad. Ni de aceptar todo discurso o práctica como legítimo-válido. Se trata de reconocer al sujeto de la teoría, sus inclinaciones, sus métodos, sus formas de ser y estar en el mundo. Finalmente, reconocer su carácter como humano y persona para comprender su filosofar, y, ante todo, la poca exclusividad de la filosofía. La filosofía es propia de todxs y no de unxs pocxs, tanto el campesino de la zona rural más inhóspita de Colombia como el abogado ciudadano de Bogotá pueden pensar su relación con lxs otrxs.

Tras asimilar lo cotidiano de la filosofía en épocas muertas, recientes y en la época actual, es necesario que rastreemos los propósitos de la filosofía en cada período, ¿De qué se ha encargado la filosofía?, y, ¿Cuál es el propósito de la filosofía hoy? Aquí aparece otra posible

ruta de escape a la cuerda floja, que nos acerca a responder para qué la filosofía. Por ejemplo, en Occidente podríamos indagar cuáles fueron los aportes al concepto de *persona* a lo largo de la historia, y, cómo ello constituyó formas de ser y estar en el mundo. Esto, además, por aludir a la habilidad para conceptualizar que se desarrolla mediante el filosofar, y así mismo, en pro de reivindicar el sentido práctico de la filosofía.

Este acercamiento otro a la filosofía y su enseñanza permite buscar el sentido del para qué de la filosofía. Ya no dentro de las lógicas del pensamiento neoliberal en donde la utilidad del conocimiento depende de su valor como mercancía de cambio; sino como un eje importante para la vida humana, e incluso para las otras formas de vida en el mundo. Respecto a esto, es ineludible estudiar cómo la filosofía y su enseñanza tradicionales tienen agencia en el pensamiento neoliberal. En tiempos de crisis de la enseñanza de la filosofía en Colombia no es un por menor que ciertos académicos defiendan la filosofía al servicio del sistema económico, otros imparcialicen su defensa, y, algunos defendamos la filosofía como ejercicio que nos puede liberar de las consecuencias del capitalismo.

Ante este panorama, nos propongo pensar la enseñanza de la filosofía en nuestro país de forma descolocada en un ejercicio liberador, generando movimientos y giros que aflojen las cadenas oxidadas que nos mantienen inmóviles. Necesitamos superar la congelación en el tiempo ajeno, mientras el pensamiento neoliberal sigue avanzando hacia la depredación y aniquilación de la vida, muchos están estancados en el Medio Evo, encerrados leyendo al pie de la letra y a la luz del foco de la superioridad intelectual; encandelillados con su propia luz no pueden ver lo que hay afuera.

En el quién, el qué, el cómo, el dónde y el para qué de la enseñanza de la filosofía como trabajo filosófico y como trabajo pedagógico ¿Qué corrientes y modelos pedagógicos

contribuyen a un horizonte otro en la enseñanza de la filosofía?, ¿Qué transformaciones curriculares posibilitan un horizonte otro?, ¿Qué mediaciones pedagógicas?, ¿Cómo pensamos a lxs profesorxs y a lxs estudiantes de filosofía?, y, ¿Qué horizonte otro estamos pensando?

Latinoamérica ha contado en diferentes tiempos con grandes pedagogs, cuyas apuestas se confabularon con una visión de mundo y sociedad donde, por ejemplo, las personas deben ser libres, no estar sometidas a ningún poder, vivir en armonía y con dignidad humana. En la actualidad, Carlos Skliar (investigador y docente argentino) apuesta con las *Pedagogías de las diferencias* por una educación que reconozca a lxs otrxs muy en clave de quién está ahí en el aula como estudiante y también como docente. Skliar (2017), va al encuentro de la pedagogía y la filosofía, pues estas diferencias de las que tratan sus pedagogías están fundamentadas en los aportes filosóficos de Emmanuel Lévinas.

La propuesta de Skliar (2017) por la que se reconoce al otrx como alguien que no soy yo, a quien le atraviesan vivencias e intereses, es a fin con la apuesta por una(s) filosofía(s) situada(s), Una articulación entre pedagogía y filosofía propicia para un horizonte otro que da paso a pensar la enseñanza de la filosofía en clave de inclusión. Si antes nos hemos preguntado por el otrx rural, foránex ¿Dónde quedan el otrx ciegx, sordx, en silla de ruedas y todxs lxs otrxs?

El lugar de enunciación también nos habla de la diferencia. Es acertado afirmar que todxs somos diferentes, y en ese sentido, la inclusión nos toca a todxs, bien sea por el género, la clase, la raza, la corporalidad, el territorio, etc. Pero entonces, ¿Qué brechas mantiene abiertas la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional?, ¿Cómo construir un currículo inclusivo para la enseñanza de la filosofía?, y, ¿Cuántas brechas hay por cerrar respecto a lo excluyente que resulta la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional? La construcción del conocimiento y el

acceso a él, a partir del filosofar o de cualquier área, de forma abierta es posible si se cierran las brechas forjadas por la diferencia excluyente.

### Capítulo III: Atizar Transformaciones Curriculares para la Enseñanza de la Filosofía en Escenarios Educativos en Colombia

*Si no se nombra una realidad, ni siquiera se pueden pensar mejoras para esa realidad que permanece invisible.*  
(Ribeiro. 2023, p. 57).

Con el propósito de mantener la apertura de lo que se ha venido desarrollando a lo largo de esta propuesta, en este capítulo comparto algunas ideas a partir de las interpelaciones, preguntas, respuestas, reflexiones, y disertaciones ante la filosofía, su enseñanza y el ser filósofo en Colombia, que he presentado anteriormente. A continuación, nos invito a explorar, desde la(s) pregunta(s) o las concepciones/prácticas otras que tenemos, nuevas formas de pensar/hacer clases de filosofía en escenarios educativos tanto institucionales como no institucionales. Dado que, sostengo que este pensar/hacer está sujeto a las concepciones de filosofía, filósofo, lo filosófico y el hacer filosofía, es oportuno realizar movimientos epistémicos que favorezcan ampliar el horizonte y desajustar los criterios hegemónicos que niegan otras posibilidades a la filosofía y su enseñanza.

Al ser una invitación, desde luego en estas líneas no determino qué hay que hacer, pues no prescribo una fórmula mágica que genere las mismas consecuencias pedagógicas en cualquier contexto, más precisamente porque cada lugar contiene sus singularidades y matices. Pensar la enseñanza de la filosofía en Colombia demanda reconocer-responder a su diversidad que es étnica, geográfica, económica, cultural, entre otras. De la misma manera, resalto la importancia de explorar más allá de lo pedagógico, que nos convoca a pensar la educación dirigida

mayormente a la niñez, y quizá a la adolescencia. La figura de ideario pedagógico que aquí presenté, inspirada en el trabajo de José Martí, no se limita a la niñez ni a la adolescencia, pero nos propongo explorar otras gogias, como la andragogía que se enfoca en la educación para adultos. Así, podremos desenfocar la mirada de cierto foco educativos y ampliar la perspectiva respecto a la enseñanza y el aprendizaje, en este caso, de la filosofía.

### **Filosofía como Facultad Humana**

Como ya había anticipado, concibo la filosofía como una facultad humana. No en clave de las diversas propuestas que en diferentes períodos occidentales-europeos se hayan planteado, pues sería un gran atrevimiento decir que conozco por completo esas propuestas. Esta concepción, como muchas otras que me he pensado, acude al lenguaje que me ha sido dado y juega a construir el concepto desde ahí. En este sentido, como facultad concibo habilidad, talento, aptitud o condición; es humana en tanto es propia de ser humanx. Incluso, estimo que, antes de emitir cualquier juicio sobre las limitaciones de unx ser humnx con una u otra condición, las formas de hacer filosofía varían mucho, unas metodologías clave para comprender esto son el *lugar de enunciación* y la *investigación dialógica*, en clave de diferencia radical.

Ahora bien, la filosofía como facultad humana a secas puede dejarnos inmóviles o muy inquietxs, pues entonces ¿La filosofía es solo algo que viene agregado al ser humanx en nombre de su condición?, ¿Qué se hace con esa condición?, ¿A qué estamos obligadxs con la filosofía?, ¿Estamos obligadxs a portarla? No. Es una posibilidad, si se quiere, una facilidad, que como el común de posibilidades que tenemos lxs seres humanxs requiere ejercitación, preparación y para su perfeccionamiento, constancia. De ahí que podamos pensar que la filosofía como facultad humana es una posibilidad, pero como ejercicio del pensamiento humano, es un hecho.

En este sentido, encontramos la filosofía en dos estados: como potencia y como hecho. La primera es la que se suele negar a quienes no estudian filosofía, y la segunda, es la que se suele obstruir con la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional. Ahora bien, la filosofía como ejercicio del pensamiento humano nos lleva a una cuestión ¿Cómo se ejercita filosóficamente el pensamiento? Si poseemos la facultad de llevar a cabo un ejercicio filosófico, ¿En qué momento lo hacemos? Desde luego, aquí es pertinente forjar un criterio desde donde abordar la filosofía. La propuesta es hacer explícito el ejercicio, de esta manera, cuando vamos a realizar un ejercicio ¿Basta con observar cómo otros lo hace?, de acuerdo con la respuesta ¿Basta con leer las tesis y los argumentos de un filósofo?

Entonces, la filosofía como facultad humana, atiza el pensar pedagógica-filosófica-didácticamente la filosofía como común a todos, como posible de realizar y como cercana a los contextos y vivencias. Sin embargo, la intención no es banalizar la filosofía y considerar cualquier enunciado, intención o hecho como filosófico. Desde luego, como se presentó anteriormente, la filosofía requiere método, si se quiere un proceso para llevarse a cabo de forma consciente. Así, las transformaciones en su enseñanza y aprendizaje, aunque acudan a la lúdica, por ejemplo, no están exentas de preservar la “rigurosidad”, o más bien, de mantener la constancia y el trabajo detallado sobre lo que se indaga o investiga. De esta manera, ¿Qué requiere la planeación de una clase?, y luego, ¿Qué requiere un plan de trabajo? Para después pensar ¿Qué requiere las mallas curriculares de filosofía?, reconociendo la incidencia de la academia universitaria ¿Qué requieren las mallas curriculares de los pregrados de filosofía y licenciatura en filosofía, en tanto común acuerdo a nivel nacional?

## Filosofía Para Todxs

*Somos la gente que se pregunta a diario si es contracorriente,  
Pero luego al razonar se da cuenta de que es diferente,  
Amar el saber nos ha arrastrado a la locura inminente,  
Si estamos dementes, pero somos De-mentes Conscientes.*  
Canción “Dementes Conscientes”, de Juandas.

¿Quiénes son todxs?, y, ¿Filosofía para todxs cuando la filosofía hace parte de todxs y cada unx? Mi consigna de Filosofía para todxs eleva el llamado a desatender el *pensamiento único* como propone Ghiso (s.f), por el cual se inhabilita al otrx dentro o fuera de las aulas académicas de filosofía. La Filosofía para todxs busca poner en tensión una de las brechas más cuestionables de la filosofía académica, la rigurosidad ¿A qué le llamamos rigurosidad?, y, ¿Qué es más riguroso pensar por sí mismx o parafrasear a otrxs? Comúnmente, la rigurosidad académica (que por obligación pertenece solo a la academia), se enclaustra en problemas de accesibilidad al lenguaje, una segunda brecha cuestionable ¿Qué hace compleja a la filosofía?, ¿El lenguaje?

Una Filosofía para todxs debe superar la aspiración a la superioridad y la inaccesibilidad. Complejizar el lenguaje no hace al pensamiento por sí mismo complejo, lo hace poco práctico, incomunicable e ineficiente para los relacionamientos humanos. Desde luego, una Filosofía para todxs está pensada para ponerse en ejercicio en cualquier momento y ante cualquier situación, por lo que esta filosofía tampoco puede pretender la privatización de sus métodos. Ahora bien, no está demás en tiempos de nerviosismo por derechos, como el Derecho al Aborto, ¿La filosofía es un derecho? Cuando nos preguntamos por los derechos es porque ya han sido vulnerados. La filosofía como Facultad Humana es más difícil de arrebatarse, pero no imposible; sin embargo, la

filosofía como ejercicio es desconocida para muchxs, por esto valdría la pena dimensionar cómo es la filosofía un derecho. Finalmente, la Filosofía para todxs está libre de disputas por la autenticidad de lo pensado ¿Cómo puede todo estar dicho, escrito, reflexionado, planteado y criticado?

### **Filosofía en Colombia y Filosofía Colombiana**

Por un, lado, pensar la Filosofía En Colombia nos convoca a replantear sus horizontes ¿Para dónde vamos con la enseñanza tradicional de la filosofía tradicional?, ¿Qué tipo de formación esperamos de quien estudia filosofía?, ¿Qué queremos enseñar de la filosofía?, y, ¿Para qué necesita filosofía Colombia? Como ya se venía atizando la Filosofía en Colombia podrá salir de la academia y encontrar sus nuevos lugares en la lejanía de la urbe, salir del libro, recorrer una trocha y reposar en un lienzo. Esto, es una forma en que la filosofía puede habitar Colombia. Sin embargo, en el ámbito público de los consejos, congresos y senados ¿Para qué una Filosofía en Colombia?

Y, por otro lado, pensar una(s) Filosofía(s) Colombiana(s) requiere reconocer su pluralidad, como territorio con diversas ruralidades y urbanidades. A su vez, con diferentes formas de ser y estar en el mundo, desde la raza, la etnia, la clase social, etc. La Filosofía y Colombia, como Latinoamérica y la Filosofía, se relacionan de formas diversas. ¿Cuáles son los problemas filosóficos de Colombia?, o, ¿Qué aportes filosóficos se pueden hacer desde Colombia para pensar el ser humano, la maldad, la bondad, la guerra, la paz? Tenemos un temario extenso por abordar filosóficamente, más allá del esencialismo por ser un país latinoamericano, no solo podemos limitarnos al análisis y reflexión sobre el Conflicto Armado de

Colombia (si este fuera uno de los intereses investigativos), podemos abordar la ética animal, la Inteligencia Artificial, el Cambio Climático, la configuración de persona, etc.

En este sentido, Colombia pervive con diversos problemas filosóficos y planteamientos que realizar. Desde luego, fuera de este texto se hallan y hallarán muchos problemas y planteamientos, solo que, no suelen ser cercanos a nuestros procesos formativos en la universidad, ni a los procesos de enseñanza-aprendizaje en bachillerato, y si son cercanos se presentan como una agotadora resistencia para quienes los sostienen y un ruido agobiante para quienes los resisten. Que la filosofía no encuentre su cuna en Latinoamérica, o en Colombia, no nos obliga a observarla a los lejos, ya no. Los tiempos actuales nos permiten acceder, interpelar, coincidir o desacatar a aquello que se nos ha presentado como único y auténtico; y así mismo, tomar agencia desde ello para atender a la vida que está aconteciendo.

Una(s) Filosofía(s) en Colombia no se ha(n) de imponer como aniquiladoras de lo que la historia pasada del mundo y cada uno de sus rincones permite conocer. Más bien, dar lugar a la pluralidad de las filosofías en Colombia amplía los aportes que como disciplina, ciencia o facultad humana (según los intereses o enfoques investigativos de cada quien) puede hacer a la sociedad. El llamado es a no estancarnos en la filosofía solo como abstracción de la vida y las cosas en el mundo. La vida y el mundo están sucediendo en lo concreto ¿Cómo queremos que la filosofía prevalezca si le decimos a Juan Diego de 8 años que viven en una invasión, o a doña Sara que es madre soltera de 4 hijxs, o a don Tulio que vive al diario, etc., que el día que se acerquen a la filosofía es para pensar si el ser es o no es? Claro, es importante, pero ¿Eso qué aporta al entendimiento de la vida concreta?

Y, seguidamente, una Filosofía Colombiana, en tanto propia, si nos llama a determinar una(s) filosofía(s) cuyos principios y/o planteamientos le sean propios, en tanto correspondan a

lo que se piensa en nuestro país y quienes lo habitamos. Sí, hay mucho que trabajar desde ahí, pues volvemos al bucle donde nos envuelve la pregunta ¿Qué hace que Colombia sea Colombia? Como cuando nos cuestionamos ¿Qué hace que Latinoamérica sea Latinoamérica? Y, sin embargo, no estamos lejos de hallar respuestas y tomar agencia. Por todo lo anterior, esos cambios curriculares requieren mantener estas apuestas otras de quienes nos formamos para la enseñanza de la filosofía, es la constancia y los cambios en las planeaciones y los planes de trabajo los que nos acercarán a ese horizonte otro en la enseñanza de la filosofía en Colombia. No obstante, prima la determinación de quienes hoy en nuestro país construimos y ejecutamos propuestas filosóficas.

## Referencias

- Acosta, M. (2019). Gramáticas de la escucha. Aproximaciones filosóficas a la construcción de memoria histórica. *Ideas y Valores*, 68, 59–79.  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/80519>
- Almendros, H. (2011). *Ideario Pedagógico. José Martí*. Centro de Estudios Martianos.
- Beorlegui, C. (2010). *Capítulo I. El problema de la identidad y autenticidad del pensamiento filosófico latinoamericano*. En *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano*. (3ra ed, pp. 33-73).
- Blazquez, N. (2012). *Epistemología feminista: temas centrales*. En Blazquez, N., Flores, F. & Ríos, M. (Coords.). *Investigación Feminista. Epistemología, Metodología y Representaciones Sociales*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Facultad de Psicología.
- Candre, H., Jaramillo, A., González, Y. & Torres, S. (2023). *Ciclos de pensamiento: Saberes y epistemes para la creación colectiva de propuestas con incidencia curricular*. Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerutti, F. (2012). *Filosofar para la liberación: quehacer intelectual y resistencia*. En Bernal, M & Flores, V. (Comps.). *La ilusión del buen gobierno*. Montevideo: UNESCO.
- Collins, C. (1983). *Formación de un sector de clase social: la burguesía azucarera en el Valle del Cauca durante los años treinta y cuarenta*. Cali ISSN 0120-4661. Vol. III. N° 9. Historia y espacio. *Revista de Estudios Históricos Regionales*.

Ghiso, A. (s.f). *Investigación dialógica, resistencia al pensamiento único*.

[https://www.taosinstitute.net/wp-content/uploads/2020/01/Ghiso-Alfedo\\_Investigaci%C3%B3n-Dial%C3%B3gica-1.pdf](https://www.taosinstitute.net/wp-content/uploads/2020/01/Ghiso-Alfedo_Investigaci%C3%B3n-Dial%C3%B3gica-1.pdf)

ICFES. (2013). *Consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada: Alienación de la Prueba Saber 11*. MEN.

J. Guevara. (comunicación personal, 22 de octubre, 2024).

L, López (comunicación personal, 25 de octubre, 2024).

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Documento 14. Orientaciones pedagógicas para la filosofía en Educación Media*. Bogotá, MEN.

Pardo, I. (2022). bell hooks (1952-2021). *Pensamiento al margen. Revista digital de ideas políticas*, 15, 160-161.

[https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/117694/1/15\\_PaM\\_Fisher\\_PARDO.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/117694/1/15_PaM_Fisher_PARDO.pdf)

Ribeiro, D. (2023). *Lugar de enunciación*. (F. Barreto, Trad.). Tumbalacasa.

T. Becerra (comunicación personal, 19 de octubre, 2024).

Skliar, C. B. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.