



**UNA REFLEXIÓN EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA Y DEL
FILOSOFAR EN CLAVE CONTEMPORÁNEA**

Autora

VALENTINA LEÓN RODRÍGUEZ

Asesor

JOSE JAIR GONZÁLEZ LÓPEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA (DISTANCIA)**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2025

**UNA REFLEXIÓN EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA Y DEL
FILOSOFAR EN CLAVE CONTEMPORÁNEA**

Autora

VALENTINA LEÓN RODRÍGUEZ

Asesor

JOSE JAIR GONZÁLEZ LÓPEZ

**Artículo de reflexión presentado para optar al título de
ESPECIALISTA EN PEDAGOGÍA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA (DISTANCIA)
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

BOGOTÁ

2025

Tabla de contenido

JUSTIFICACIÓN	5
Objetivo General:	8
Objetivos específicos:	8
Planteamiento del problema	8
Capítulo 1: consideraciones metodológicas y precisiones conceptuales	11
Capítulo 2: el documento 14	20
Capítulo 3: La enseñanza de la filosofía y del filosofar en el marco de sentido contemporáneo	22
Conclusiones	28
REFERENCIAS	29
ANEXOS	32

RESUMEN

El presente artículo busca comprender la relación que existe entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar. Para lograr dicho objetivo es importante entender el concepto de filosofía y el filosofar en el contexto contemporáneo en el sentido de Agamben. A partir de una metodología hermenéutica inspirada en Hans-Georg Gadamer, se analizan tanto documentos teóricos como el Documento 14 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con el fin de identificar cómo se ha concebido esta relación en el ámbito institucional y académico. En el artículo se evidencia una tendencia a privilegiar el filosofar sobre la enseñanza de contenidos filosóficos, lo cual genera tensiones y dificultades en la manera en la que se entiende la enseñanza de la filosofía. El análisis de los referentes mencionados conduciría a proponer una visión complementaria donde la tradición filosófica y el ejercicio del filosofar se potencian mutuamente. Esta perspectiva, en un marco de comprensión contemporánea, permite pensar el lugar de la enseñanza de la filosofía en la educación media como una herramienta crítica para la comprensión del presente.

Palabras Clave: Filosofía, filosofar, enseñanza, contemporáneo

JUSTIFICACIÓN

El problema que compete a la presente investigación se remite a la cuestión de la enseñanza de la filosofía y del filosofar. Por lo que se pretende comprender la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar en Colombia desde un marco de sentido contemporáneo. Para ello es importante analizar la manera en la que se ha entendido la relación entre la enseñanza de la filosofía y el filosofar e identificar las concepciones de la enseñanza de la filosofía y del filosofar en los currículos en Colombia, específicamente en el Documento 14. Se pretende mostrar que la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar es estrecha y que la noción de lo contemporáneo de Agamben (2011) permite argumentar a favor de ello, al ofrecer un lente que permite priorizar la enseñanza de la tradición filosófica. La referencia al documento 14 pretende señalar la manera en la que se ha entendido la relación mencionada en el documento que ofrece los lineamientos para la enseñanza de la filosofía en Colombia.

La pregunta la plantea Gómez (2003) en los siguientes términos: “¿cómo abordar la supuesta antinomia entre enseñar a filosofar y enseñar filosofía?” (p.18). Al respecto habría que precisar si esta distinción constituye una dicotomía o no, de lo que se sigue que también podría preguntarse por la manera en qué se dan en la práctica y cómo propiciar la enseñanza de la filosofía y del filosofar. Si bien algunos pensadores se inclinan por eliminar la diferencia, parece que en la práctica ocurre algo diferente, es decir, que aunque se conciben ambos elementos como indisociables, la inclusión de la filosofía en los currículos se inclina solo por uno de los dos elementos de la pregunta. Por ejemplo, Paredes (2013) hace un recuento de carácter historiográfico sobre el lugar que la Filosofía ha ocupado en el currículo escolar en Colombia y muestra que en la mayoría de decretos se privilegia la enseñanza de la filosofía en cuanto posibilita la formación en ciertas competencias y habilidades específicas por lo que el contenido relacionado con la enseñanza de la filosofía se reduce al cultivo de habilidades como el pensamiento crítico.

Esta última pregunta también invita a determinar con precisión qué se entiende por didáctica de la filosofía y del filosofar e incluso si ambas existen como didácticas distintas

o se refieren a distintos aspectos de lo mismo. En palabras de Gómez (2003) “¿qué se enseña en filosofía: a filosofar, filosofías, la filosofía...?” (Gómez, 2003, p. 19). Al hacer la distinción también se establece la pregunta por la prioridad que implica otorgar una valoración distinta a cada una, sin embargo, “como se trata de una cuestión de prioridad, sería un malentendido de creer que se sigue de esta decisión una negligencia de la historia del pensamiento filosófico” (Gómez, 2003, p. 26). Antecedentes de esta distinción, como lo señala Gómez (2003), se encuentran en los mismos filósofos, por ejemplo, Kant distingue entre la historia de la filosofía y el acto de filosofar y este tipo de afirmaciones conducen a conectar la pregunta por la didáctica de la filosofía con la filosofía misma. Sin embargo, este último punto no es prioritario en la presente investigación, sino como uno de los problemas asociados.

Sin embargo, la referencia a Kant puede conectarse también con la pregunta por el lugar de la tradición filosófica en la enseñanza de la filosofía. La problematización pasa por la discusión sobre los contenidos que deben enseñarse y la pregunta de si hay un contenido que sea más propicio al filosofar. El esfuerzo inicial puede ser el de optar por una comprensión occidental que se entiende como “la lengua común es el espacio indispensable para entender los problemas filosóficos porque una lengua reposa en unas formas de vida comunes que, a su vez, incorporan algunos de los cambios que el pensamiento filosófico elabora” (Gómez, 2003, p. 22). En esta medida, la filosofía occidental constituiría el lenguaje común que se comparte las distintas civilizaciones y la tradición a la que se refiere ofrecería los modelos posibles de enseñanza por lo que esto llevaría a sostener con Larrauri (referenciado en Gómez, 2003) que “la asignatura de filosofía debe basarse en textos de la tradición occidental” (p. 22). Desde esta perspectiva, el recurso de la tradición filosófica occidental se vuelve casi que indispensable en la consideración de la didáctica de la filosofía, además, porque estas consideraciones se basarían de alguna manera en la fuente del filosofar mismo en cuanto se remite a quienes se dedicaron al filosofar. El pensamiento de otros da pie para el nacimiento del pensamiento propio. Ahora bien, si los métodos y los contenidos están determinados por la tradición y la actividad filosófica misma, se cae en la dificultad de que la filosofía se cierre en sí misma e incluso que se pierda el horizonte sobre lo que se pretende enseñar, ya que es importante distinguir entre la enseñanza escolar de la

filosofía y la enseñanza profesional de la misma. No es deseable que los contenidos y criterios de un lado sean transferibles sin más al otro.

Lo que se pretende en la presente propuesta es plantear una reflexión sobre la didáctica de la filosofía y el filosofar, en la que no se caiga en una mera repetición de ideas de otros pensadores; y, al mismo tiempo, una defensa de ambos componentes (la tradición filosófica y del filosofar). Sobre esta cuestión, la pregunta estaría asociada con la noción de lo contemporáneo de Agamben (2011) que tal vez podría ofrecer nuevos elementos para pensar este problema en la medida en que en alguna medida puede recurrirse a él para defender la pertinencia de remitirse a la historia de la filosofía, pero al mismo tiempo, no considerarla en un “estado puro”, sino que exija una reinterpretación que la haga nuestra contemporánea. Si los conceptos filosóficos pueden ser contemporáneos y en que medida lo serían. Así se parte de una didáctica de la Filosofía que considere la tradición filosófica sin reducirse a ella. Al respecto, dos posibles preguntas, ¿cómo puede plantearse una didáctica de la filosofía que considere su tradición, pero que sea contemporáneo de ella y que además lleve consigo el filosofar?, ¿de qué manera la enseñanza de la filosofía, en diálogo con la noción de 'contemporaneidad' de Agamben, puede fomentar el filosofar en los estudiantes para abordar críticamente su presente?

Para lograr este cometido, el artículo se estructura en tres partes: en la primera, se hacen algunas precisiones conceptuales sobre qué se entiende por la enseñanza de la filosofía y qué se entiende por enseñanza del filosofar, para ello, se describe el método empleado que permite identificar esta relación; en la segunda, se identifica la manera en la que se han entendido los conceptos mencionados en el Documento 14; finalmente, en la tercera, se recogen las distintas comprensiones de la enseñanza de la filosofía y del filosofar para entender su relación a partir de los documentos consultados, esto permite establecer una síntesis en el contexto contemporáneo. Estas secciones surgen de la realización de una matriz de sentido cuyos resultados se reflejan en las distintas secciones de este trabajo.

Objetivo General:

comprender la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar en Colombia en el contexto contemporáneo.

Objetivos específicos:

Analizar la manera en la que se ha entendido la relación entre la enseñanza de la filosofía y el filosofar en el contexto colombiano

Identificar las concepciones de la enseñanza de la filosofía y del filosofar en los currículos en Colombia (Documento 14)

Planteamiento del problema

La presente investigación surge de una inquietud asociada al ejercicio de la enseñanza de la filosofía situada en el contexto colombiano. En esta medida, se eligen autores que resultan relevantes para plantear la reflexión en relación con el documento 14 que ofrece los lineamientos específicos para la enseñanza de la filosofía en el país. Se evidencia una relación que en un primer momento puede plantearse en términos de una tensión entre la enseñanza de la filosofía y la enseñanza del filosofar; entre contenido y práctica. Esta tensión se traduce en una inclinación por uno de ambos componentes; o bien se habla de la historia de la filosofía o de filósofos; o bien, se habla de habilidades como pensamiento crítico o argumentación. Esto repercute en lo que se espera de quién se forma para desempeñarse como profesor de filosofía, ya que se buscarían distintos objetivos según se opte por una opción u otra. En general, parece que se establece una prelación de la enseñanza del filosofar sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia, es decir, entre la enseñanza de la filosofía como una habilidad sin atender a los contenidos o problemas específicos de la filosofía. Así, se busca una manera de enfrentarse a esa dicotomía y reflexionar sobre la manera en la que se da la enseñanza de la filosofía en Colombia, particularmente de acuerdo con lo establecido en el documento 14.

La manera en la que se responda a la tensión mencionada podría implicar una reducción en donde se privilegie la utilidad práctica y, por tanto, “la presencia o no de la

filosofía en los planes de estudio de las escuelas primarias y secundarias resultaría ser un asunto por debatir exclusivamente en términos de las habilidades que ella pueda aportar a los jóvenes como futuros empleados” (Eslava, 2022, pp. 211-212). En este sentido, una posibilidad consistiría en enfatizar en el aspecto práctico de la enseñanza de la filosofía que parece rechazar la referencia a contenidos filosóficos. Sin embargo, otra posibilidad consiste, no, en la negación de la tradición de la filosofía, sino en defender que “los contenidos temáticos deben convertirse en pretextos para relacionarlos con la situación que el alumno está viviendo. Lo que dijeron los filósofos en su tiempo sigue siendo vigente si lo adecuamos a los tiempos actuales” (Amaro, 2019, p. 85). Esta última posibilidad se alinearía con la presente investigación. Sin embargo, es claro que se trata de una cuestión no resuelta.

Si la enseñanza de la filosofía se redujera a habilidades, esto conduciría a otra serie de dificultades, por ejemplo, Eslava (2022) señala, que no es correcto afirmar que el pensamiento crítico sea propio de la filosofía, es decir, desde otras áreas también se ejercitan estas habilidades por lo que surgiría la dificultad sobre la relevancia de la enseñanza del filosofar. La eliminación de la Filosofía del currículo y su reducción a competencias que se traducen en su aparición en el componente de lectura crítica de las pruebas saber 11 obedecería a esta comprensión que privilegia la enseñanza del filosofar sin considerar la enseñanza de la filosofía. Sin embargo, el mismo autor trata de resolver esta discusión al optar por una comprensión en la que se reconoce que “a la filosofía, a los docentes y a los estudiantes de filosofía les corresponde formular estas preguntas, para ella y para las demás. Como ejercicio autocrítico, para saldar las deudas con su pasado. Como crítica externa para invitar a dialogar” (Eslava, 2022, p.229).

Otra posibilidad consistiría en el reconocimiento de que “el aprendizaje de la filosofía es importante para el aprendizaje del filosofar. Es importante pero no suficiente porque aprender filosofía no debe ser solo de sus aspectos generales e históricos” (Morales, 2012, p. 34). Esta última opción se inclina por una comprensión desde lo complementario, en donde, sin embargo, el componente filosófico seguiría subordinado al filosofar. Entonces, otra inquietud surge de la posibilidad de concebir la relación entre la enseñanza

de la filosofía y del filosofar, que si bien se refiera a ambos componentes, no se limite a la subordinación de uno al otro.

En este contexto se plantea la relevancia de pensar la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar en términos que superen la comprensión dicotómica. En esta medida, es importante buscar una defensa de una relación complementaria y no de oposición, para ello, se recurre a la noción de lo contemporáneo de Giorgio Agamben, que permite pensar la tradición no como un archivo estático, sino como una fuente viva que puede iluminar los problemas del presente. Esta perspectiva posibilita una enseñanza filosófica que defienda el valor de los contenidos sin renunciar al ejercicio del filosofar, y que se posicione críticamente frente a las exigencias del currículo y del contexto en el que se sitúa. Así, “las clases de filosofía deben ser un lugar en el que los alumnos tengan acceso a los textos de su tradición filosófica” (Gómez, 2003, p. 23). De acuerdo con lo anterior, la presente investigación busca resolver la siguiente pregunta: ¿cómo puede comprenderse la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar en el contexto colombiano, a partir del análisis del Documento 14 y algunos referentes teóricos, desde el marco de sentido contemporáneo propuesto por Agamben?

Capítulo 1: consideraciones metodológicas y precisiones conceptuales

La presente investigación se sirve del enfoque hermenéutico, centrado en la interpretación de los conceptos “enseñanza de la filosofía” y “enseñanza del filosofar” a partir de la noción de contemporaneidad del filósofo Giorgio Agamben, que es la base de sentido de la interpretación. La hermenéutica proporciona elementos para entender estos términos a partir de la lectura de algunos referentes teóricos e institucionales y determinar si existe una relación entre ambos y de qué modo se daría si la hubiese. En cuanto el propósito de este trabajo no es meramente descriptivo, sino que pretende ahondar en las interpretaciones que se han establecido de estas nociones tanto desde el ámbito institucional como del teórico, es pertinente servirse de la hermenéutica que propone una comprensión activa entre lo interpretado y el intérprete. Es decir, de la hermenéutica en cuanto puede asumirse “a través de un método dialéctico que incorpora a texto y lector en un permanente proceso de apertura y reconocimiento” (Cárcamo, 2005, p. 207). En esta medida, la interpretación supone una construcción de sentido que, si bien parte de los documentos revisados implica un ejercicio interpretativo de quien se sirve de ellos.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque hermenéutico contextualizado en la presente investigación se basa en algunos planteamientos de Gadamer en lo que se refiere a la interpretación y la importancia que el filósofo le otorga a la dimensión lingüística en cuanto es intrínseca a toda comprensión de mundo y en cierta medida se constituye, como afirma Cárdenas (2020) como la condición de posibilidad para que dicha comprensión sea efectiva. Desde una perspectiva gadameriana cobra importancia la fusión de horizontes entre lo interpretado y quien lo interpreta, considerando su dimensión lingüística que acontece en el tiempo. Así, Gadamer sostiene que “todo comprender es interpretar, y toda interpretación se desarrolla en el medio de un lenguaje que pretende dejar hablar al objeto y es al mismo tiempo el lenguaje propio de su intérprete” (p. 467). (Citado en Cárdenas, 2020, p. 245). La fusión de horizontes implica una relación particular entre el presente y pasado en la que se establece una nueva comprensión posibilitada por esa fusión, esta idea

se corresponde con la comprensión en sentido de lo contemporáneo que aborda este trabajo, ya que, se trata de una relación entre el pasado y el presente que cobra sentido justamente en la interpretación de horizontes.

Adicionalmente, este enfoque de investigación permite aproximarse a distintas maneras de entender los términos seleccionados no para llegar a una definición unívoca, sino para enriquecer la manera en la que pueden comprenderse estos términos, es decir, de acuerdo con Gadamer, “el intercambio de experiencias nos permite ampliar el horizonte de nuestro mundo” (Cárcamo, 2005, p. 209). Por lo que el método hermenéutico posibilita una comprensión abarcante a partir de del análisis de distintos horizontes para identificar los modos en los que se define la enseñanza de la filosofía y del filosofar y determinar divergencias y convergencias entre ellas. Esto último, remite a la relevancia que adquiere lo “no dicho” en cuanto “la productividad del lenguaje es lo dicho en el enunciado y lo no dicho por él” (Catoggio, 2008, p. 77). Esta dimensión es fundamental para examinar los textos y establecer relaciones entre ellos que incluyan los aspectos comunes y también aquellos que no se incluyen en algunos casos y en otros sí.

El método hermenéutico se articula con la noción de lo contemporáneo de Agamben (2011), ya que la interpretación de los textos seleccionados (teóricos e institucionales), se realiza en función de lo que permiten pensar en relación con el presente, no solo de lo que dicen. En esta medida, la hermenéutica permite hacer una lectura en el marco de sentido contemporáneo de los textos que considera. La aplicación del método hermenéutico de inspiración Gadameriana se basa en la clasificación de dos conjuntos de textos: al primero, pertenece un documento oficial emitido por el Ministerio de educación nacional (MEN) en el que se ofrecen las orientaciones para la enseñanza de la filosofía en Colombia (documento 14); al segundo, pertenecen documentos de carácter teórico en los que también se reflexiona sobre la enseñanza de la filosofía en general. La matriz de sentido que se propone (figura 1), permite identificar las nociones de enseñanza de la filosofía en cuanto enseñanza de contenidos filosóficos y la enseñanza de la filosofía en cuanto a una habilidad o actividad, a saber, la de filosofar. La interpretación de estos documentos permitirá establecer relaciones entre algunas maneras en las que se ha entendido la enseñanza de la filosofía. Para ello, se establecen diferentes etapas en las que; primero, se identifica cómo

se entienden los términos clave en el documento “enseñanza de la filosofía y enseñanza del filosofar”; segundo, se identifican convergencias y divergencias entre los documentos teóricos consultados; tercero, se plantea una síntesis de las comprensiones establecidas en los documentos teóricos; cuarto, se establecen diferencias y convergencias entre la síntesis de los documentos teóricos y el documento emitido por el MEN; finalmente, una vez se han establecido estas relaciones se plantea una síntesis final que tiene en cuenta todo lo anterior. La matriz de sentido, como se ha constituido, busca alcanzar un holismo interpretativo enmarcado en los documentos consultados al determinar el lugar que se le otorga a la enseñanza de la filosofía y del filosofar en el referente institucional y en los referentes teóricos. Así, al organizar distintas comprensiones de la enseñanza de la filosofía y del filosofar, la matriz permite identificar la relevancia y la actualidad de los documentos consultados en clave contemporánea, al no limitarse a su contexto específico de elaboración, sino al permitir trasladar sus planteamientos a la problemática

La primera sección de la matriz (anexo 1) se refiere a la interpretación de los dos términos clave mencionados con anterioridad “enseñanza de la filosofía” y “enseñanza del filosofar”. Lo que se entiende de ambos términos se da en el contexto de la enseñanza de la filosofía en el Documento 14. Este documento contiene los lineamientos que las instituciones deben tener en cuenta para la enseñanza de la filosofía en la educación media en Colombia. En este contexto se pretenden identificar los modos en que se ha entendido la enseñanza de la Filosofía en cuanto enseñanza de la filosofía como tal y la enseñanza del filosofar. La manera en la que se entienden estos términos en el documento oficial más reciente emitido por el ministerio de educación en Colombia (2010), impacta en la manera en la que se implementa la enseñanza de la filosofía en el país, por lo que es fundamental referirse a él para identificar los aspectos a los que se les da mayor importancia en las orientaciones estatales para su enseñanza. En esta medida, la distinción entre enseñanza de la filosofía y del filosofar permite señalar qué aspecto se privilegia oficialmente desde el MEN que determina el lugar que se le da a la enseñanza de la filosofía en los currículos. Esta primera aproximación posibilita establecer una síntesis de la comprensión de la noción de enseñanza de la filosofía y otra de la enseñanza del filosofar en el Documento 14 como referente institucional.

La segunda sección de la matriz corresponde al ejercicio interpretativo de algunos referentes teóricos que han distinguido la enseñanza de la filosofía de la del filosofar. Los supuestos detrás de estas lecturas muestran las distintas maneras en las que se han entendido ambos términos desde sus contextos particulares. Ambos términos deben rastrearse en los textos consultados, ya que la consideración de ambos es la que nutre este trabajo. Desde el horizonte teórico también es importante establecer relaciones que evidencien puntos de convergencia y divergencia entre las propuestas de cada autor. Esto último permite determinar si entre los teóricos existe una comprensión predominante sobre alguno de los términos y su relación con la enseñanza de la filosofía en general. No se trata de un enfoque meramente comparativo, sino que se busca establecer relaciones que permitan configurar una comprensión que considere los textos revisados.

Esta segunda sección permite poner a dialogar distintas comprensiones de la enseñanza de la filosofía y del filosofar, para establecer una síntesis de los referentes teóricos en la que se dé cuenta de lo que podría denominarse un marco de sentido teórico. Es importante señalar que la síntesis teórica que considera tanto las divergencias como las convergencias se establece para la enseñanza de la filosofía, por un lado, y la enseñanza del filosofar, por el otro. A diferencia de la primera sección de la matriz, este segundo grupo de síntesis por cada término debe considerar, siguiendo las indicaciones de Gadamer, las ausencias y vacíos en la descripción, es decir, aquellos aspectos que no están presentes en los textos consultados también dicen algo sobre la manera en que los autores los entienden. Los puntos de coincidencia o la posibilidad de una comprensión predominante ofrecen elementos para proporcionar una síntesis de ambos términos desde una perspectiva teórica.

Finalmente, una vez se ha hecho un examen de la comprensión de la filosofía y el filosofar, tanto en referentes teóricos como en el documento institucional mencionado, es importante plantear una síntesis de ambas secciones de la matriz. Así, se relaciona la noción institucional del filosofar con la noción teórica (aquella concebida en la síntesis) y la noción institucional de la filosofía con la teórica. Este último paso, consistiría en una síntesis de las nociones teóricas de cada término y de la institucional. De este modo, la consideración de ambos términos a partir del examen realizado reitera convergencias, divergencias e incluso evidencia nuevas ausencias que permitiría establecer qué tipo de relación existe entre la

filosofía y el filosofar; si son diferentes; si una va de la mano con la otra o si sería más preciso negar cualquier tipo de relación entre ellas. En últimas, este ejercicio proporciona los elementos necesarios para una interpretación de la relación entre la filosofía y el filosofar. Las relaciones entre las distintas comprensiones de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar corresponden al tercer capítulo de este trabajo. Este primer capítulo corresponde a la comprensión que se hace a partir de algunos textos mencionados.

La comprensión de la enseñanza de la filosofía y del filosofar desde una perspectiva teórica ofrece algunas pistas sobre su relación, ya que en algunos casos se evidencia cierta tendencia a privilegiar uno de los dos componentes en la comprensión, es decir a asumir cierta posición sobre la importancia de la filosofía y del filosofar; de la didáctica de la filosofía en cuanto se remite a ciertos contenidos, y del filosofar en cuanto se refiere al cultivo de ciertas habilidades o competencias. A continuación, se recogen algunas de las ideas principales sobre la manera en la que se han entendido ambas nociones. El esquema de esta sección puede encontrarse en el anexo 1.

Aguilar (2019) se refiere específicamente a la cuestión de la enseñanza de la filosofía y del filosofar. Así, plantea que la didáctica de la filosofía implica dos problemas, a saber, la enseñanza de la filosofía y del filosofar, sin embargo, aunque parece que se plantea en términos de una dicotomía, la autora defiende una relación estrecha entre ambas, arguyendo que el filosofar proporciona el aparato conceptual, las teorías y los problemas; y, la segunda, una cierta actitud, el asombro e incluso la actitud interrogadora que frecuentemente se le atribuye a la filosofía. De este modo, ambos elementos serían propios de la actividad filosófica, es decir, que ambos son necesarios en la práctica de la filosofía. En esta misma línea, es pertinente mencionar a Acevedo (2023), ya que parece poner en práctica las consideraciones de Aguilar (2019), al partir de conceptos de la filosofía de Platón, para pensar su relación con la enseñanza de la filosofía en la básica, media y la media vocacional. A partir de la noción de “opinión” e “idea” que Platón plantea en la *República*, Acevedo (2023) problematiza su relevancia en la enseñanza de la filosofía, es decir, parte de los conceptos de la filosofía misma para reflexionar sobre su importancia en el filosofar. El texto de Acevedo (2023) es valioso, en cuanto remite al mismo terreno de la filosofía (enseñanza de la filosofía), para reflexionar sobre su relevancia en el contexto

escolar, en cuanto invitan al estudiante a asumir una actitud interrogativa frente a su propia realidad.

Aguirre (2020), plantea el problema en términos de una pregunta “¿se puede enseñar y aprender a filosofar o simplemente se puede enseñar y aprender filosofía?” (p. 165). Si bien, Aguirre (2020), opta, como los autores ya mencionados, por una defensa de la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar, específica con claridad a qué se refiere específicamente cada uno de los dos elementos mencionados. Además, establece que la historia de la filosofía es esencial para la formación filosófica y para ello parte comparación que Mary Midgley hace de la filosofía y la fontanería. De este modo, si bien Aguirre (2020), también defiende la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar, proporciona nuevos elementos y argumentos que son importantes para entender dicha relación.

Prieto (2023), va a replantar la distinción, en otros términos; entre la *filosofía de la enseñanza* de la filosofía y la pedagogía-didáctica de la enseñanza de la filosofía. La primera, no se referiría a teorías pedagógicas en sentido estricto, sino a reflexiones de carácter crítico, mientras que, la segunda, se centra en el campo pedagógico propiamente dicho. De acuerdo con lo anterior, Prieto (2023) identifica un desbalance entre la producción académica de aspectos teóricos de la enseñanza de la filosofía y de la didáctica de la filosofía desde una perspectiva pedagógica y no filosófica. Esto sería un primer problema que rodea a la poca exploración de la didáctica de la filosofía en Colombia, la dificultad consistiría, entonces, en la falta de transposición didáctica del saber filosófico. Los lineamientos del MEN también se enmarcarían en esa reflexión, es decir, “lo que se encuentra en dicho documento es una reflexión filosófica sobre la enseñanza de la filosofía y no la descripción y fundamentación epistemológica de tal didáctica” (Prieto, 2023, p. 6). Así, la didáctica de la filosofía se debe referir a “un saber reflexivo sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula, y su objetivo es orientar tales procesos” (Prieto, 2023, p.6), ese objetivo es el que, Prieto (2023), denuncia, no se cumple. Sin embargo, las dificultades que plantea Prieto toman otro matiz si se refiere de nuevo a la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar, que remite necesariamente tanto a una cuestión pedagógica como filosófica. A partir de estos términos, lo que ocurre en los

lineamientos del MEN se entiende más bien como una consecuencia de remitirse únicamente al “filosofar” sin considerar su relación con la enseñanza de la filosofía. En esta medida, la discusión parece más enriquecedora cuando se remite a la relación planteada desde el principio del presente texto. También habría que preguntarse si acaso es deseable y provechosa una reflexión “pedagógica y no filosófica” en los términos de Prieto.

Prieto (2023), ayuda a hacer la transición a la pregunta por el aspecto curricular de la filosofía, que parece ha ignorado la enseñanza de la filosofía (en cuanto contenido), para remitirse únicamente al filosofar. Al respecto, Prada-Dussan (2024) examina el Documento 14, la prueba de Lectura Crítica en Saber 11, la Reforma a las Licenciaturas, y las disposiciones recientes sobre Registro Calificado y Alta Calidad de programas universitarios. A partir de la revisión de estos textos, se evidencia que el currículo filosófico se ha limitado a aspectos asociados al filosofar, al fortalecimiento de ciertas competencias e incluso a la formación del profesor de filosofía. Esta última se caracteriza porque la reducción del componente teórico en función del componente pedagógico, lo que lleva a una tensión entre teoría y práctica que afectó la manera en la que se desarrolla la enseñanza de la filosofía, en donde de nuevo, la enseñanza de la filosofía se ve, en cierta medida, marginada. Así, los lineamientos curriculares tienden a reducir la filosofía a la enseñanza de ciertas competencias. El Documento 14 busca unir esa tensión y se refiere tanto a la enseñanza de filosofía como del filosofar. Sin embargo, sus críticas se refieren a las limitaciones de la enseñanza de la tradición filosófica en cuanto se refiere a un modelo eurocéntrico que no atiende a problemáticas locales que afectan a los estudiantes. Adicionalmente, a pesar de su esfuerzo por atender a los dos aspectos mencionados, el Documento 14 seguiría enfocado en la enseñanza de la filosofía como la producción de ciertas competencias.

En este sentido, Figueroa (2021) afirma que la enseñanza de la filosofía se limita a aspectos teóricos y que, en esa medida resulta densa y poco provechosa para los estudiantes. Adicionalmente, remite a algunos docentes que afirman que “es preciso separar el proceso de enseñanza-aprendizaje del ejercicio de filosofar; sin abandonar la posibilidad de que los adolescentes y jóvenes puedan comprender desde la historia del pensamiento filosófico” (p. 257). Parece que la metodología de enseñanza se limita a un ejercicio de

instrucción sobre la historia de la filosofía, lo que, en cierta medida, no se alinea con la enseñanza de actitudes y fortalecimiento de la capacidad crítica de los estudiantes. La dificultad reside en la falta de articulación entre aquello que se enseña y las realidades de los estudiantes, es decir, la enseñanza de la filosofía se limitaría al aprendizaje de teorías y biografías de filósofos, o al menos esa es la percepción de los estudiantes referenciados en el artículo. Arriaga (2023), también prioriza el filosofar en cuanto la referencia a la tradición parece traer más dificultades que beneficios a los estudiantes, este planteamiento es contra el que quiere discutirse, ya que se parte del prejuicio de que la determinación de contenidos propios de la filosofía no sería más que un esfuerzo innecesario que no fortalece la formación del estudiante.

Cerletti (2009) afirma que enseñar filosofía no es una actividad neutral de transmisión de contenidos. En este sentido, sostiene que cualquier práctica de enseñanza de la filosofía tiene una comprensión básica implícita de lo que es una filosofía y lo que significa hacer filosofía. Critica el modelo que hace una separación entre "lo que" se enseña y "cómo" se enseña, argumentando que esta noción separada crea una pedagogía defectuosa. Por tanto, enseñar filosofía significaría también enseñar a filosofar, es decir, proporcionar las condiciones en las que el pensamiento puede desarrollarse en el aula. También enfatiza que la concepción de filosofía que tiene el maestro debe corresponder con la manera en que enseña y que esta posición debe hacerse explícita y reflexivamente.

Gallo (2015) sugiere que la enseñanza de la filosofía debería centrarse en una experiencia viva del pensamiento. Así, sostiene que la filosofía es más que un contenido o doctrina; es la actividad productiva de crear conceptos, esta comprensión se basa en los planteamientos de Deleuze y Guattari. Por esta razón, sostiene que no es suficiente transmitir conocimiento histórico, es importante que los estudiantes experimenten el acto de filosofar como un esfuerzo rítmico y creativo. Gallo (2015) defiende una visión pedagógica en la que enseñar filosofía significa, ante todo, invitar a pensar, a cuestionar y a problematizar. Para él, la enseñanza del 'filósofo' se centra en el diálogo con problemas existenciales tratados no como cuestiones cerradas, sino como preguntas abiertas que invitan a la consideración. Al buscar demarcarse de la distinción entre filosofía y filosofar,

la comprensión de Gallo (2015) los distingue para criticar dicha dicotomía y opta por acoger la diversidad de filosofías y de filosofar.

García (2014) comprende enseñanza de la filosofía y del filosofar en su relación dicotómica. Así, se refiere, por un lado, al conflicto entre la transmisión de contenido enseñado (doctrinas, sistemas) y un ejercicio de enseñar a filosofar. Esta distinción parte de Kant de “aprender filosofía” y “aprender cómo hacer filosofía”, y muestra cómo esa tensión educativa ha atravesado múltiples imaginaciones pedagógicas. El texto aprecia hacer filosofía como una actividad racional autónoma que necesita ser cultivada a través del ejercicio del juicio, el argumento y la reflexión crítica. Desde el ángulo expuesto anteriormente, enseñar filosofía es habilitar el pensamiento del estudiante, ya que se trata de liberarlo de marcos preconcebidos o respuestas dadas. Se mantiene una comprensión de la enseñanza de la filosofía en cuanto contenido, y del filosofar, en cuanto un ejercicio más práctico.

Finalmente, Berrio (2023) también hace un examen de los lineamientos curriculares que plantea el MEN y reconoce sus dificultades que se asocian con la reticencia de los docentes de filosofía por cultivar su formación pedagógica. Así, “por parte de los maestros de filosofía, mostrar dominio de los conceptos, teorías, críticas y demás asuntos propios de la filosofía, solo consigue demostrar habilidades ególatras sobre el conocimiento de asuntos filosóficos” (p. 9). Sin embargo, de nuevo se cae en rechazar el componente de contenido de la enseñanza de la filosofía por el prejuicio de la inutilidad del contenido filosófico en los currículos. Si bien hay autores que identifican la reducción de la filosófica en los currículos al componente de competencias, la manera en la que abordan esa dificultad no se enlaza con una defensa de la enseñanza de la filosofía que atienda sus contenidos. Lo que, en cierta medida, refleja una comprensión de la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar escindida.

Capítulo 2: el documento 14

El documento 14 ofrece los lineamientos para la enseñanza de la filosofía en Colombia. El documento va desde propuestas curriculares hasta reflexiones conceptuales de carácter filosófico. En el documento se pueden identificar algunas comprensiones asociadas a la enseñanza de la filosofía y del filosofar, privilegiando al segundo de estos elementos al referirse a los lineamientos que debe tener la enseñanza de la filosofía en Colombia. Respecto a la enseñanza de la Filosofía, puede señalarse que se entiende de dos maneras, primero, como aquello de lo que se quiere distanciar, y, segundo, en cuanto debe fusionarse con el filosofar.

En cuanto a la primera comprensión de la enseñanza de la filosofía, esta comprensión se encuentra en la medida en que, en el primer capítulo del documento se busca “dar razón de los conceptos filosóficos fundamentales que deben ser abordados en los niveles de educación media, dando prioridad al ejercicio mismo del filosofar sobre la exposición de las doctrinas que constituyen la tradición filosófica.” (Gaitán, 2010, p.12). Así, se hace referencia a la comprensión de la enseñanza de la filosofía como exposición de doctrinas y como el tipo de comprensión de la que se quiere distanciar el documento. En cuanto a la segunda comprensión, se reconoce el valor de la tradición y de las preguntas planteadas desde la tradición filosófica en cuanto permiten una aproximación a preocupaciones propias de los estudiantes y pueden relacionarse con su realidad.

El documento enfatiza en la enseñanza del filosofar como el componente central de la enseñanza de la filosofía, y se entiende en relación con habilidades (de debate, diálogo y confrontación) y competencias (crítica, dialógica, creativa) que los estudiantes deben adquirir en su proceso de formación, ya que, “una comprensión adecuada de la formación de la persona requiere tener en cuenta el entorno físico y el mundo vital donde transcurre el proceso formativo” (Gaitán, 2010, p.21). Desde esta perspectiva, la enseñanza de la filosofía se subordina al desarrollo de competencias asociadas al pensamiento crítico, como se afirma en las siguientes líneas: “la enseñanza de la Filosofía en la educación media debe

promover el desarrollo de las competencias asociadas al pensamiento crítico, a la comunicación y a la creatividad” (Gaitán, 2010, pp. 30-31).

Si bien el documento se refiere a la enseñanza de la filosofía en relación con la enseñanza de la tradición filosófica, este aspecto es casi que instrumental, ya que se reconoce el valor de las preguntas que surgen desde ella, más que al conocimiento y al contenido filosófico propiamente dicho. Así, aunque no se niega la enseñanza de contenidos filosóficos, estos se subordinan al objetivo de formar competencias. En este sentido, en el documento se afirma que

se ha querido privilegiar el ejercicio mismo del filosofar sobre la erudición filosófica, al formular cuestiones cuyo tratamiento ha sido objeto de atención a lo largo de la historia de la filosofía, pero que siguen siendo inagotable hontanar para el trabajo filosófico (Gaitán, 2010, p. 39)

subrayando que la referencia a los clásicos se justifica solo en la medida en que estimula el pensamiento. La enseñanza de la filosofía está subordinada a la enseñanza del filosofar, se alude a la tradición en cuanto en ella se encuentran preguntas e interrogantes que permiten desarrollar las competencias filosóficas en los estudiantes.

Finalmente, puede afirmarse, que el Documento 14 expone una comprensión dual, pero desequilibrada, de los conceptos enseñanza de la filosofía y enseñanza de filosofar. A pesar de aceptar cierto valor de la tradición filosófica, la enseñanza del filosofar asociada a la acción se posiciona en el centro del proceso de enseñanza. El enfoque está en las competencias, en la actitud cuestionadora y en la práctica reflexiva, mientras que el estudio sistemático de conceptos y corrientes de la filosofía queda en segundo plano. Este equilibrio o desequilibrio entre contenido y práctica se abordará en el próximo capítulo para explorar sus implicaciones desde una lectura contemporánea.

Capítulo 3: La enseñanza de la filosofía y del filosofar en el marco de sentido contemporáneo

De acuerdo con el análisis establecido, puede afirmarse que el consenso general concibe la enseñanza del filosofar como constitutiva de la enseñanza de la filosofía porque “la enseñanza de contenidos de la filosofía permite el desarrollo de las inteligencias múltiples en el sujeto; propicia la capacidad de autonomía y el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y propositivo en el estudiante” (Aguilar, 2019, p. 135). Así, la enseñanza de la filosofía ofrece un aparato conceptual que sirve de insumo para el cultivo de pensamiento crítico y espíritu interrogativo que es propio del filosofar. Ante estas consideraciones podría preguntarse si todo esfuerzo interrogativo es filosófico y si esto es posible por la enseñanza de otros saberes, qué es lo novedoso en la enseñanza del filosofar que la hace insustituible por otro saber o conjunto de prácticas. Este tipo de consideraciones es pertinente si se acepta con Gómez (2003) que “lo que se debe exigir de una didáctica de la filosofía, es ante todo la justificación de la enseñanza filosófica, es decir, del conjunto de objetivos, métodos y de temas de esta enseñanza” (p. 29), sin que esto signifique describir la importancia de la filosofía en el ámbito escolar, eso es relativo a otras consideraciones.

Los artículos que se refieren a la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar, en general, optan por una defensa que está en peligro y que cuando no se consideran ambos aspectos se corre el riesgo de desarrollar una enseñanza incompleta, una didáctica coja, en cuanto o bien, carecería de una historia del pensamiento que proporciona elementos para fortalecer el espíritu crítico, o bien le haría falta el componente reflexivo, y se caracterizaría por lo que Acevedo (2023), denomina una pasividad; sin la enseñanza de contenidos filosóficos no habría elementos suficientes para la actitud reflexiva que mencionan los autores; sin esta actitud, la referencia a los contenidos filosóficos no pasaría de una mera lectura que no pone en marcha el pensamiento, que no pone en práctica la actividad de la filosofía. Sin embargo, todas estas reflexiones se remiten a un marco conceptual y no a la implementación de estrategias pedagógicas en sentido estricto, es decir, constituyen lo que Prieto (2023) llama el “deber ser” de la enseñanza de la filosofía.

Así, parece que la reflexión por la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar se plantea solo como eso, como una reflexión que usa conceptos, que se plantea preguntas y que plantea la importancia de esa relación. Señalar que la reflexión se queda, tal vez, en un marco más filosófico que pedagógico, no implica quitarle valor, ya que estos planteamientos son necesarios para sentar las bases de la problemática señalada.

Las herramientas metodológicas y recursos didácticos también surgirían de la propia Filosofía, por ejemplo, Aguilar (2019) propone distintas estrategias como el método socrático, debates, el método baconiano, el método cartesiano, el método hermenéutico, entre otros (pp. 140 - 147). Este modo de proceder conduce a otra serie de preguntas relativas al criterio de elección de los métodos específicos de la didáctica de la filosofía y del filosofar, así, puede preguntarse si realmente los métodos deben salir de la filosofía misma y si en esa medida, las metodologías no serían meras adaptaciones de métodos usados en la historia de la filosofía, por ejemplo, al remitirse al mismo Sócrates. En cuanto a lo anterior, surge la siguiente inquietud: ¿cómo hacer que la enseñanza de la filosofía y del filosofar que la acompaña no se convierta en memorizar y repetir lo que dicen los autores clásicos?

En el documento 14 se ha entendido la enseñanza de la filosofía en relación con ciertas habilidades (entre las que se incluye el pensamiento crítico), por lo que la enseñanza de contenidos filosóficos queda, en cierta medida, marginada. Esta situación remite a la pregunta por la relación entre la filosofía y el filosofar, que en apariencia se presenta como una dicotomía. Así, se establece una enseñanza que en cierta medida prescinde de contenidos y de problemáticas contextualizadas. Algunos autores, por ejemplo, Aguilar (2019) y Aguirre (2020), han defendido la importancia de la tradición de la filosofía en cuanto otorga un aparataje conceptual y un andamiaje de problemas que posibilita, en cierta medida, el filosofar mismo. Entonces, la relación que quiere defenderse es de complementariedad, es decir, tanto la referencia a un contenido filosófico como al ejercicio de ciertas habilidades son necesarios en la enseñanza de la filosofía. Estas consideraciones se enlazan con la reflexión sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia, su pertinencia e importancia. El análisis de los textos referenciados, junto con el documento 14, refuerza la necesidad de comprender la relación en términos de complementariedad. Tanto en el

documento institucional como en los documentos teóricos consultados se evidencia la necesidad de pensar la enseñanza de la filosofía y del filosofar en su mutua relación. Si bien muchos de ellos privilegian el carácter del filosofar, reconocen que ese aspecto se refiere de todos modos a los contenidos y conceptos propios de la Filosofía. Desde la perspectiva de lo contemporáneo, tal como lo plantea Giorgio Agamben (2011), el Documento 14 puede interpretarse como un intento de iluminar zonas de oscuridad en la práctica educativa, al proponer una filosofía que se relacione con los problemas del presente. Pero también muestra sus límites, ya que, al no problematizar suficientemente la relación entre filosofía y filosofar, reproduce la dicotomía que pretende superar. En vez de proponer una relación dialéctica entre contenido y práctica, parece optar por un equilibrio inestable, donde el filosofar ocupa un lugar privilegiado y la tradición es tolerada en la medida en que se ajuste a fines prácticos. Así, aunque en el documento 14 se evidencia un esfuerzo por integrar la enseñanza de la filosofía con el ejercicio del filosofar, esta articulación sigue siendo parcial. La noción de lo contemporáneo puede ofrecer un marco más potente para reinterpretar esta relación: no se trata de elegir entre contenido o práctica, sino de hacer de la enseñanza de la filosofía una experiencia que, desde la tradición, nos permita pensar críticamente nuestro tiempo.

La relación de complementariedad mencionada entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar implica defender la idea de que prescindir de alguno de los dos elementos resulta en una enseñanza parcializada. Este reconocimiento repercute en la manera en que se interpretan los lineamientos curriculares que establecen cómo debería implementarse la enseñanza de la filosofía en el aula. Si la enseñanza de la filosofía se entiende de espaldas a la tradición, entonces hay algo que se pierde, en esta medida, se denuncian las limitaciones a las que se enfrenta la enseñanza de la filosofía en Colombia, al menos, en la manera en que se ha establecido curricularmente. Esto también implica enfrentarse a las críticas que rodean a la pregunta por el qué enseñar en filosofía, ya que la referencia a la tradición tiende a entenderse casi que como una terquedad del filósofo. Sin embargo, la referencia a lo contemporáneo ofrecería un modo distinto de abordar esta problemática, ya no como el esfuerzo de unir dos elementos que se han dado de manera separada, sino que le otorga un

sentido diferente a la enseñanza de la filosofía, en cuanto permite comprender la relación complementaria entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar.

La enseñanza de la filosofía, en clave contemporánea, permite referirse a la enseñanza de la filosofía y del filosofar desde su relación estrecha y ofrece otra visión a la problemática de la didáctica de la filosofía expuesta. Así, puede remitirse a la enseñanza de la Filosofía en lo contemporáneo como un eje fundamental para comprender la relación entre los elementos mencionados. Así, cuando se habla de la enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo, se hace referencia a Agamben (2011) en cuanto va a permitir entender lo contemporáneo, no como referencia a un tiempo histórico establecido, sino que va a dotar de sentido a la enseñanza de la filosofía. En esta medida, la enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo implica que lo que fluctúa en el pasado nos permite situarnos en el presente, por lo que desde esta comprensión la filosofía no se corresponde con una disciplina estática. De esta manera, la enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo se refiere a la enseñanza de la filosofía en cuanto posibilita cierta comprensión del presente, es decir, en cuanto nos permite hacer una lectura problematizadora de nuestra realidad.

La enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo se distancia de dos tipos de posiciones, en primer lugar, de una que se reduce a lo meramente histórico o a la enseñanza desarticulada de cierto contenido sin referencia a una problematización del propio presente; y, en segundo lugar, a una que limita el potencial de la enseñanza de la filosofía a un mero ejercicio técnico. Al primer grupo pertenecería lo que Rabossi (1993) denomina el enfoque ecléctico, Vásquez (2011) enseñanza enciclopedista y Meraz (2019) enseñanza temática; al segundo grupo, pertenecería, el enfoque figurativo de Meraz (2019), lo que Juárez (2023) identifica con pensamiento filosófico y algo más cercano al enfoque crítico que defiende Rabossi (1993). Sin embargo, la consideración de ambos elementos por separado no resulta tan provechosa para la reflexión sobre la didáctica de la filosofía. Tanto el enfoque “histórico” como “práctico” reciben críticas cuando se los considera por separado; el primero, por ser demasiado acartonado y teórico e incluso por mantener una relación estéril con los autores o las obras (Medina, 1999); el segundo porque corre el riesgo de limitar la enseñanza de la filosofía a una actividad meramente técnica e instrumental (Prada-Dussan, 2024).

La enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo implica afirmar con Aguilar (2019) que “la enseñanza de contenidos de la filosofía permite el desarrollo de las inteligencias múltiples en el sujeto; propicia la capacidad de autonomía y el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y propositivo en el estudiante” (p. 135). Esto último quiere decir que no se trata simplemente de una actitud interrogadora frente a la realidad, sino que esta actitud toma insumos de componentes que pueden pertenecer a los conceptos o elementos propios de la filosofía. Es decir, implica referencia a contenidos filosóficos, pero, al mismo tiempo, no se reduce a ellos. Esta última idea se articula con los planteamientos de Berrio (2023), que, por un lado, reconoce las dificultades que se siguen de una enseñanza de la filosofía que solo se refiera a contenidos, y, por el otro, afirma que no se trata de prescindir simplemente de esos contenidos, así, “no tiene sentido mantener una enseñanza de conceptos solo desde un horizonte histórico. El discurso, aunque puede estar temporalmente por fuera de la actualidad, debe ser resignificado porque los problemas humanos, muchas veces, se mantienen en el tiempo” (Berrio, 2023). En esta medida, el que un discurso esté “temporalmente por fuera de la actualidad” no implica que sea inútil o poco valioso. Se evidencia una relación con el propio presente que no niega necesariamente la referencia al pasado. La enseñanza de la filosofía debe atender a su propio presente y recurrir al pasado en función de ello.

La enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo también puede comprenderse a partir de la idea de Rehfus (citado por Gómez 2003), según la cual “filosofar es reflexionar, es decir, una manera específica de pensar por sí mismo. La historia de la filosofía nos ofrece los modelos” (p.30), de modo que se evidencia un ejercicio de pensamiento, de problematización que puede nutrirse de la referencia al pasado, en cuanto los planteamientos de otros otorgan ideas e incluso conceptos que fortalecen y posibilitan ese ejercicio reflexivo. Así, la referencia a la tradición es múltiple: en cuanto modelo, en cuanto contenido, en cuanto ideas de pensadores específicos. El mismo Gómez (2003), reconoce también que, al menos en principio, la iniciación en la reflexión filosófica debe nutrirse de los problemas y conceptos propios de la filosofía (p.12). Sin embargo, la referencia a la tradición debe ir acompañada por una actitud, un entusiasmo, un componente que podría denominarse activo de cara al presente. El impulso generalizado es priorizar la enseñanza

del filosofar, dejando de lado la referencia al pasado, sin embargo, la enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo recoge esos elementos de otros pensadores, de otros tiempos, para dar luces sobre nuestro presente. Larrauri (citado en Gómez 2003) también pertenece a ese grupo de pensadores que reconocen la importancia de cierta tradición en la enseñanza de la filosofía, así se refiere a la transmisión de conocimientos filosóficos en cuanto

la enseñanza de la filosofía debe promover un cierto inconformismo, una cierta incomodidad con el pensamiento común ya que el mundo que nos pone ante los ojos una filosofía no se corresponde con el mundo de nuestra apariencia cotidiana, pero puede hacerla luminosa en algunos aspectos que nos resultan opacos” (p. 20)¹.

Finalmente, Obiols (2002) también apunta en esta dirección al reconocer que “recurrir a los clásicos filosóficos ha resultado decisivo para pensar la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía. Quienes hicieron y enseñaron filosofía en el más alto nivel nos proporcionan las bases para plantear su enseñanza en nuestra época” (Obiols, 2002, p. 67) La enseñanza de la filosofía en lo contemporáneo se nutre ella misma de la referencia a la tradición en cuanto encuentra en las reflexiones del pasado insumos para reafirmar su propia práctica. Así, Obiols reconoce que la enseñanza de la filosofía no es un mero problema técnico o metodológico, sino que debe ser abordado desde una perspectiva filosófica. Los grandes pensadores del pasado ofrecen ideas y reflexiones que pueden iluminar la práctica docente actual.

La enseñanza de la filosofía se asocia con los contenidos que se enseña, por lo que plantear la relación entre la enseñanza de la filosofía y el filosofar implica referirse a esos contenidos. Sobre este punto hay algunas discusiones referentes a qué enseñar y si acaso la enseñanza de la tradición debe ser parte de esos contenidos. En este punto también se haría referencia a algunos críticos que plantean argumentos que optan por una visión más decolonial. La idea es apoyarse en los autores que defienden la enseñanza de la tradición en cuanto también contribuye al filosofar. Lo “contemporáneo” de Agamben permite argumentar a favor de la enseñanza de la tradición de la filosofía como parte de ese doble movimiento “enseñanza de la filosofía y del filosofar”. Así, describir la tradición en términos de lo contemporáneo de alguna manera respondería a las críticas que ven la

¹ Esta idea de la filosofía como algo que ilumina se coordina con la noción de lo contemporáneo de Agamben que también se describe en términos de una luminosidad que ilumina la oscuridad de nuestro presente.

enseñanza de la tradición filosófica como cosa del pasado que debería eliminarse. Lo contemporáneo se configuraría como un elemento que permite entender a cabalidad la relación entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar, una enseñanza que pasa por la consideración de la tradición. Adicionalmente, esto se enlaza con lo planteado en el Documento 14, ya que invita a replantear el privilegio de las competencias sobre la tradición y a optar por una relación estrecha entre ambos componentes, incluso en el ámbito curricular.

Conclusiones

A partir de los textos revisados puede defenderse la relación complementaria entre la enseñanza de la filosofía y del filosofar. Ambas dimensiones deben mantener una relación estrecha en cuanto el filosofar exige la referencia a la tradición para estructurar y dar una base conceptual y, la tradición, al concebirse en un marco de comprensión contemporáneo, provee elementos para pensar críticamente el presente. Así, la filosofía se actualiza en su accionar, lo que se configura como una resignificación de la tradición, en cuanto su valor no se reduciría a lo instrumental, sino que ejerce una acción e a través de su actualización para enfocar los desafíos del propio presente.

Al plantear la relación en estos términos, se establece un vínculo que se da en mutua articulación, por lo que no basta con considerar ambos elementos por separado o de manera jerárquica. En esta medida, la enseñanza de la filosofía y del filosofar, comprendidas de un modo articulado, permite pensar y transformar el presente y no se limitaría a la repetición de ideas y modelos. La acción es posible por la tradición filosófica que desde un marco de comprensión contemporánea nos permitiría iluminar nuestro propio presente, los filósofos y sus ideas resultan provechosos en cuanto son nuestros contemporáneos.

Esto también conduce a una problematización de la enseñanza de la filosofía en Colombia, de acuerdo con lo establecido por el documento 14, ya que, allí se establece una comprensión de la enseñanza de la filosofía que resulta, en cierta medida, instrumental. Por tanto, lo establecido en este trabajo, invita a considerar la manera en la que se concibe la

enseñanza de la filosofía, en donde la tradición no solo es importante, sino fundamental en su conjunta articulación con el filosofar.

REFERENCIAS

- Acevedo (2023). Opinión e idea en Platón: la importancia de la enseñanza de la filosofía y del filosofar. *Revista Filosofía UIS*, 22(2), 23-41.
- Agamben, G. (2011). *Desnudez*. Buenos Aires: Adriana Arango editora.
- Aguilar, L. A., (2004). La hermenéutica filosófica de Gadamer. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (24), 61-64.
- Aguilar, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 129-150
- Aguirre (2020). Análisis de los roles de la historia de la filosofía en la formación filosófica: hacia una propuesta didáctica para formar filósofos fontaneros. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(2), 164 – 180.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6727>
- Amaro, M. A. S. (2019). La enseñanza filosófica en la educación media superior: ¿innovación en pensamiento o volver a los orígenes filosóficos? *Daena: International Journal of Good Conscience*, 14(1), 80-87.
- Arriaga, A. (2023). ¿Hay que defender la Filosofía? Reflexión y propuesta sobre la enseñanza del filosofar. Ixtli. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 10(19).11-29.
- Berrio, A. (2023). Reflexiones pedagógicas sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Revista Sophia*, 19(1), 1–12.
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. *Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales*, (23). Recuperado a partir de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26081>
- Cárdenas, A. (2020). HISTORICIDAD Y LINGÜISTICIDAD: EN TORNO AL CONCEPTO FUSIÓN DE HORIZONTES EN LA HERMENÉUTICA DE HANS-GEORG GADAMER. *Alpha (Osorno)*, (51), 241-249.
- Catoggio, L. (2008). El papel de la reflexión en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer. *Contrastes. Revista Internacional De Filosofía*, 14.

- Cerletti, A. (2009). Formar profesores, formar filósofos. En A. Cerletti (compilador), *la enseñanza de la Filosofía en perspectiva* (pp. 79 - 87). Eudeba
- Eslava Castañeda, E. G. (2022). ¿Es Retirar La Filosofía De Las Escuelas Un Acto De Injusticia Epistémica? *Universitas Philosophica*, 39(79), 208–235.
- Figuroa, A. G. (2021). Enseñanza de la filosofía en Colombia: examen crítico de los actuales planes y programas de estudio. *Revista Conrado*, 17(82), 249-259.
- Gaitán, C. (2010). Documento No. 14: Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación Media. Bogotá: MEN.
- Gallo, S. (2015) Capítulo 1. Las múltiples interpretaciones de la filosofía y su enseñanza. En Gallo (autor) *Metodología de la enseñanza de la filosofía Una didáctica para la enseñanza media* (pp. 37 -50). EDICIONES UNGS.
- García, F. (2014). III. ENSEÑAR FILOSOFÍA, ENSEÑAR A FILOSOFAR. En F. García (autor), *Pregunto, Dialogo, Aprendo Cómo hacer filosofía en el aula* (pp. 101 - 133). Ediciones de la Torre.
- Gómez, M. (2003). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Papiro.
- Juárez, A. A. (2023). ¿Hay que defender la Filosofía? Reflexión y propuesta sobre la enseñanza del filosofar. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 10(19), 11-29.
- Medina, J. L. R. (1998). Enseñar filosofía, enseñar a filosofar (Defensa de la filosofía). *Revista de Hispanismo Filosófico*, (3), 103-108.
- Meraz, A. R. A. (2019). Hacia una concepción experimental de la filosofía en la escuela. *Cuestiones de filosofía*, 5(24), 109-128.
- Morales, D. (2012) Didáctica y filosofía en la educación. *Revista Zona* N° 12. (30-35)
- Obiols, G. (2002). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Paredes Oviedo, D. M., & Villa Restrepo, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. *Nodos Y Nudos*, 4(34), 37–48.

- Prada-Dussan, M (2024). Reducción de la filosofía: dos décadas de políticas públicas en la construcción de la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Estudios en Filosofía*, 69 (pp. 177 - 198)
- Prieto Galindo, F. H. y Salcedo Ortiz, E. (2023). Tendencias didácticas en los textos colombianos para enseñar filosofía en Bachillerato (1994-2003). *Análisis*, 55(103).
- Rabossi, E. (1993). Enseñar filosofía y aprender a filosofar: Nuevas reflexiones. En G. Obiols y E. Rabossi (Comps.), *La filosofía y el filosofar: Problemas en su enseñanza* (pp. 13-26). Centro Editor de América Latina.
- Vásquez, E. M. R. (2011). Filosofía y filosofar en la educación. El reto de la enseñanza de la filosofía: filosofar. *Polisemia*, 11, 10-19.

ANEXOS

Término clave	Documento oficial (documento 14)	Referentes teóricos					Documento oficial vs. referentes teóricos		
	comprensión término clave	Autor/año	Comprensión término clave	Convergencia	Divergencia	Síntesis	puntos de convergencia	puntos de divergencia	Síntesis
Enseñanza de la filosofía	Asociada a contenidos y preguntas planteadas desde la historia de la Filosofía. Se quiere apartar de la exposición de doctrinas de la tradición filosófica. Se presenta como un proceso de formación integral que aborda contenidos filosóficos históricos (ética, estética, epistemología), pero orientado desde problemas y contextos actuales. Transmisión de conocimientos.	<p>Aguilar y Gordón (2019)</p> <p>Aguirre (2020)</p>	<p>Enseñar filosofía implica abordar los conceptos, teorías y problemas de la tradición, pero sin reducirse a la exposición de doctrinas. La enseñanza debe promover el pensamiento y la actitud filosófica.</p> <p>Defiende que enseñar filosofía no puede hacerse sin enseñar también su historia. La historia de la filosofía</p>	<p>En los documentos que la enseñanza de la filosofía no debe limitarse a la transmisión de doctrinas. Además, se destaca la importancia de los contenidos filosóficos cuando están vinculados a la formación crítica del estudiante. Por tanto, la tradición filosófica puede ser una herramienta</p>	<p>Figueroa y Arriaga son más críticos frente a los contenidos en la enseñanza tradicional, ya que priorizan el filosofar activo. Por su lado, Aguirre defiende el valor de la historia de la filosofía como base para el filosofar, proponiendo una integración entre</p>	<p>Aunque todos reconocen el valor formativo de los contenidos filosóficos, difieren en cuánto y cómo deben ser enseñados. Existe consenso en que enseñar filosofía implica mucho más que transmitir doctrinas; requiere una relación viva con los conceptos y una mediación didáctica coherente que favorezca el pensamiento crítico del estudiante.</p>	<p>Reconocimiento de que la enseñanza de filosofía implica contenidos, pero estos deben articularse con la realidad del estudiante y no limitarse a lo doctrinario.</p>	<p>El Documento 14 valora la enseñanza de contenidos, pero desde una estructura competencial. Algunos autores (Arriaga, Berrio) cuestionan su utilidad si no se contextualiza. Prieto y Figueroa reclaman mayor desarrollo pedagógico.</p>	<p>Aunque el Documento 14 plantea una enseñanza filosófica más contextualizada y centrada en problemas, los referentes teóricos advierten que sigue existiendo una tensión entre el contenido filosófico y su apropiación pedagógica. Falta una integración efectiva entre saber filosófico y su didáctica.</p>

			<p>proporciona los conceptos necesarios para el filosofar.</p>	<p>formativa si se contextualiza y se problematiza</p>	<p>contenido y práctica. Prieto subraya la falta de desarrollo didáctico en la enseñanza de contenidos y denuncia la ausencia de transposición didáctica. Berrío señala que el énfasis en contenidos a veces responde más al ego profesional del docente que a un interés formativo.</p>				
		<p>Arriaga (2023)</p>	<p>Pone en duda la utilidad de enseñar contenidos filosóficos. Prioriza el filosofar, y ve el contenido como obstáculo más que como medio.</p>						
		<p>Berrío (2023)</p>	<p>Critica a docentes que priorizan contenidos sin enfoque pedagógico. Señala una enseñanza autorreferenci al y descontextualizada.</p>						

Cerletti (2009)	Enseñar filosofía no puede reducirse a transmitir resultados del filosofar; debe mostrar el pensamiento en acto y explicitar la concepción filosófica que lo sostiene.
Figueroa (2021)	Critica que la enseñanza de la filosofía en Colombia está limitada a lo teórico y alejada del contexto del estudiante. Es percibida como abstracta y poco conectada con la vida.

Gallo (2015)	<p>Enseñar filosofía implica crear experiencias de pensamiento y no reproducir contenidos. Filosofía es proceso y producto al mismo tiempo.</p>
García (2014)	<p>La enseñanza de la filosofía debe basarse en el ejercicio del juicio y el uso libre de la razón. Enseñar filosofía es enseñar a pensar filosóficamente desde problemas reales.</p>

		Prieto (2023)	Señala que el MEN presenta una visión filosófica de la enseñanza de la filosofía, pero no desarrolla una didáctica clara ni estrategias de transposición didáctica.						
Enseñanza del filosofar	Se asocia a habilidades y a la formación de la personalidad del estudiante. Asociadas al desarrollo de competencias, (crítica, dialógica, creativa). Filosofar como base de la formación filosófica Referencia Kant	Aguilar Gordón (2019)	El filosofar es una actitud, una forma de estar en el mundo que parte del asombro y se expresa en preguntas y reflexiones. Es inseparable de la enseñanza de contenidos.	En la mayoría de el documento, se concibe como una práctica activa, reflexiva, dialógica y situada. Por tanto, implica el desarrollo de competencias como la crítica, el cuestionamiento, la creatividad y la argumentación.	Arriaga y Figueroa tienden a desvincular el filosofar de la tradición filosófica, centrándose en habilidades y experiencias inmediatas. Aguirre y Aguilar defienden que el filosofar requiere una base conceptual sólida y que no puede	En los documentos seleccionados se reconoce que el filosofar debe estar en el centro de la enseñanza filosófica, entendido como actitud y práctica reflexiva. Sin embargo, hay tensiones entre quienes lo asocian fuertemente al diálogo con la tradición (Aguirre, Aguilar) y quienes lo entienden como experiencia de pensamiento libre o situado (Arriaga,	Los documentos coinciden en que el filosofar es esencial, debe ser una práctica viva, basada en el asombro, la crítica y el diálogo.	El Documento 14 asocia el filosofar a competencias medibles. Algunos autores (Aguilar, Aguirre) piden equilibrio con contenidos. Otros (Arriaga) lo priorizan radicalmente.	El Documento 14 incorpora el filosofar como competencia formativa, pero los autores teóricos cuestionan que no se logre una comprensión existencial y crítica más profunda de esta práctica. Se necesita una integración menos instrumental del filosofar que lo considera únicamente en su utilidad práctica.

			enseñanza de la filosofía. El filosofar necesita del bagaje conceptual.	Adicionalmente, Aguilar, Aguirre, Prieto, Arriaga y Figueroa	darse sin referencia a la tradición. Prieto destaca la necesidad de traducir el filosofar en propuestas pedagógicas concretas, denunciando su frecuente uso como ideal vacío.	Figueroa). Todos coinciden en que debe traducirse en prácticas didácticas reales y no quedarse en lo puramente ideal.			
		Arriaga (2023)	Prioriza el filosofar como experiencia reflexiva, crítica y creativa. Considera que la tradición puede obstaculizar el pensamiento vivo del estudiante.	coinciden en que filosofar no es solo un contenido sino una forma de relación con el mundo.					
		Berrío (2023)	Advierte que se valora el filosofar, pero se descuida el contenido, como si este no aportara a la formación del pensamiento. Esto refleja una ruptura entre filosofar y enseñar filosofía.						

Cerletti (2009)	Enseñar a filosofar implica compartir un espacio común de pensamiento, donde se ejercite la actividad filosófica en acto.
Figueroa (2021)	Señala que el filosofar no ocurre en el aula por falta de conexión con la vida del estudiante. El problema no es el filosofar, sino cómo se enseña.
Gallo (2015)	Filosofar es crear conceptos, no repetirlos. Se debe enseñar como experiencia de pensamiento desde temas existenciales.

		García (2014)	Retomando a Kant, se afirma que no se puede enseñar filosofía, sino solo a filosofar: formar el juicio crítico desde el ejercicio autónomo de la razón.						
		Prieto (2023)	El MEN habla mucho del filosofar pero no lo articula a una didáctica real. Se necesita una visión pedagógica del filosofar.						

1. *Matriz de sentido*