

## **CAPÍTULO 4.**

### **Didáctica de la filosofía en Colombia<sup>1</sup>**

*Bibiana Alexandra González Vargas<sup>2</sup>*

El presente capítulo es resultado de la caracterización teórica de los hallazgos provenientes del balance que da cuenta de la problematización de la didáctica de la filosofía en Colombia. Se divide en tres partes, pretende sintetizar las categorías emergentes del proceso investigativo llevado a cabo frente a la producción académica colombiana; en la primera parte se revisa la crisis de la filosofía como problemática situada desde su enseñanza; en la segunda, la didáctica de la filosofía: la cuestión de método, habilidades de pensamiento que enmarcan la filosofía como su propia didáctica; y en la tercera parte, el lugar del maestro como didacta.

#### **La crisis de la filosofía**

Abordar el problema de la filosofía en un contexto como el nuestro, plagado de consumismo y despreocupación por lo humano, hace ver la urgencia de crear espacios para la transformación, no solo de los sujetos sino de las sociedades; la filosofía debería recuperar su lugar como aquella que posibilita un pensamiento de sí mismo, una reflexión sobre el contexto. Es así que su enseñanza atraviesa por

---

1 Presenta los resultados del análisis de la categoría didáctica de la filosofía del proyecto de investigación "Balance de las formas de enseñanza de la filosofía en Colombia. Entre práctica y experiencia", SGI 2204, financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión, y la Dirección de Investigaciones de la UPTC.

2 Magíster en educación. Investigadora del grupo Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE). Correo electrónico: bibi-870@hotmail.com

un período que suele entender como de “crisis”, en gran medida por cuenta de la falta de claridad en la manera como es impartida en los espacios educativos, por su pérdida de legitimidad y por haber caído en un hoyo negro ya que no es claro para algunos el cómo aproximarse a una enseñanza que no limite sus fundamentos pero que tampoco la convierta en sinónimo de repetición y memorización de teorías y pensamientos de otros; crisis porque en muchas instituciones escolares la filosofía ha pasado de ser principio y raíz de todos los demás sistemas de pensamiento, a ser relegada y, en muchos casos, olvidada. Crisis quizá sea un término fuerte y poco bien recibido, pero no se puede desconocer que cuando se cae en la instrumentalización, en políticas de productividad económicas, “[...] el saber filosófico tiende a perder valor y espacios de ejercicio en las instituciones educativas y en los proyectos de investigación” (Acevedo & Prada, 2017, p. 17), así también hablaríamos de una crisis de las didácticas en cuanto su enseñanza no permite evidenciar en los estudiantes un buen ejercicio de reflexión, de escritura, de diálogo y, más aún, “la falta de nuevas propuestas de enseñanza” (Páez & Urrego, 2017, p. 184).

Para muchos estudiantes, principalmente de secundaria, cuando se les pregunta qué es la filosofía, “aún siguen contestando que es historia del pensamiento. Ellos aún no ven en qué medida la filosofía puede decirles algo, en qué medida puede ayudarles a comprender lo que pasa en el mundo” (Hoyos Valdés, 2010, p. 150), de este modo la filosofía va perdiendo terreno y significado, se refleja la crisis cuando los estudiantes de secundaria no tienen las herramientas necesarias para resolver problemas de diferente tipo; según el profesor Diego Morales:

Los problemas de la enseñanza de la filosofía se deben a dos aspectos: la filosofía en la escuela secundaria está amenazada por las reformas en los planes de estudio que pueden dejarla fuera de currículos educativos. Y la filosofía está amenazada ante las presiones y exigencias de una educación que privilegia la capacitación científico-técnica de los alumnos (2012, p. 32).

Los estudiantes encuentran difícil la posibilidad de aprender filosofía y desarrollar un pensamiento crítico-reflexivo que les provea de lo necesario para enfrentarse al mundo real, como lo señalan algunos autores. La filosofía es enseñada desde una visión teológica que asume posturas religiosas de orden cristiano; es enseñada siguiendo los modelos históricos, es decir, fragmentándola en diferentes épocas y momentos, pero manteniendo una linealidad que en ocasiones se hace engorrosa y muchas veces desconectada de la realidad de cada persona. Otros problemas que agravan la crisis de la filosofía tienen que ver con la “[...] formación inicial y continua excesivamente académica, subestimando la dimensión pedagógica de su profesión y la cultura de la mutualización de las prácticas profesionales (¿cuántos conceptos y cuáles deben ser enseñados?) [...]” (Gómez, 2010, p. 45).

Así mismo, la didáctica se resiste al tecnicismo que asume la enseñanza de la filosofía como una receta que sigue ciertas recomendaciones, desconociendo el contexto; más bien debe asumirse una reflexión didáctica que

[...] tome en cuenta la apuesta y el desafío de una enseñanza filosófica de masas, que forzaría una evolución del paradigma clásico u organizador, sentimiento de una disciplina aparte y en ruptura con las otras, cierta petulancia y autosuficiencia disciplinaria (la filosofía como disciplina sabia y aristocrática frente a otras menos sabias, instrumentales y plebeyas) (Gómez, 2010, p. 45).

Por tanto, es imperativo desarrollar otras formas de enseñanza actuando efectivamente sobre lo que hace que la filosofía atraviese por una crisis, pensar en otras prácticas, otros discursos, que articulen la esencia de la filosofía con la exigencia de la disciplina y de este modo poner en discusión la razón de ser filosófica con la vida y los desafíos reales de los sujetos, para lo cual es preciso estructurar “lo que pasa en el aula de clase y la vida cotidiana del estudiante” (Saavedra, 2011, p. 186), de este modo la filosofía se reconoce “como un ejercicio de pensamiento que genera procesos de formación en los estudiantes” (Suárez, González, & Lara, 2017, p. 229), rigurosamente se tendrán en cuenta los diversos métodos,

prácticas y discusiones en torno a la filosofía como su propia didáctica.

## **La didáctica de la filosofía**

Los planteamientos didácticos se piensan como un conjunto de estrategias que pretende seleccionar una serie de contenidos que atiendan tanto al ejercicio filosófico como tal, como a la pertinencia de que esos contenidos estén acordes con las transformaciones del mundo contemporáneo, como la formación integral del sujeto, como lo piensa el pedagogo alemán Kafka cuando plantea una articulación entre la “crítica ideológica, la reflexión sobre las alternativas posibles, la empeiria, la hermenéutica, su concepto de formación general, con su idea de una escuela altamente democratizada y de una enseñanza pensada a partir de una didáctica teórico-formativa” (citado en Paredes Oviedo, 2009, p. 58).

Esta propuesta didáctica asume principalmente los problemas de tipo político, junto con las cuestiones relevantes de la enseñanza; la idea es desarrollar un método que parta de preguntas que presentan nuevos retos y relaciones entre el sujeto y la enseñanza, dado que “en filosofía se deben diseñar estrategias pedagógicas-metodológicas que consigan promover dichas competencias en el estudiante” (Camargo & Barreto, 2007, pp. 192-3).

En este sentido se desarrolla un tipo de didáctica encaminada hacia el aprendizaje en tanto “que se conjugan aspectos cognitivos (en lo que hace relación al andamiaje), procedimentales (en lo que hace relación a la experiencia) y actitudinales (en lo que hace relación a la permanente reflexión sobre la praxis)” (Benavides, 2009, p. 115). Respecto a esta posición se plantean nuevos retos: ¿cómo dar al aprendizaje un sentido?, ¿cómo hacerlo?, y es allí donde está el oficio de la didáctica, que para algunos es entendida como “un dispositivo que busca trenzar las teorías, las prácticas, y las experiencias” (Morales & Bedetti, 2013, p. 144), en el aula y fuera de ella, ya que cada experiencia del aprendizaje es particular, de manera que, “el reto de la didáctica se puede concretar en cuatro

finés: conocer, practicar, valorar y participar” (Benavides, 2009, p. 122). El sentido de la didáctica es, entonces, que la filosofía impulse las prácticas, y la participación de toda la comunidad educativa.

Otras posturas asumen la didáctica como la transmisión de saberes, es decir, “como la transmisión de aquellos que saben a aquellos que no saben. De aquellos que han aprendido a aquellos que aprenden” (Verret citado en Gómez, 2005, p. 4). Este trabajo de transmisión implica propiamente una separación entre los saberes que se espera sean asumidos y aprendidos por los estudiantes y el trabajo propio del pensamiento, que no daría lugar a las preguntas, a las prácticas y menos aún a la experiencia que se podría hacer sobre esos mismos saberes.

Evidentemente, no es posible enseñar un saber sin que este se transforme: “toda práctica de enseñanza de un objeto presupone en efecto la transformación previa de su objeto de enseñanza” (Gómez, 2005, p. 4).

En efecto, uno de los conceptos clave y que el profesor Miguel Gómez trata cuando se refiere a didáctica es el concepto de transposición didáctica, que significa el paso del saber sabio al saber enseñado, es decir,

[...] aún si se debe extender la transposición didáctica tomando en cuenta los saberes diferentes a aquellos provenientes exclusivamente de la esfera “sabia”, esta teoría toma en cuenta dos cuestiones decisivas: muestra, de una parte, que “los saberes no viven de la misma manera según las instituciones donde ellas se enraízan” y, de otra parte, que la “intencionalidad de la enseñanza va a la par con la proclamación de una *organización lineal* de la enseñanza” (Joshua citado en Gómez, 2005, p 24; cursivas en el original).

Lo que se hace es incluir los saberes propios de una disciplina con las prácticas sociales que competen a los sujetos, como hablar, escribir, pensar, leer, que forman parte de la didáctica no solo de la filosofía, sino de otras disciplinas y prácticas no escolarizadas.

La figura de la transposición didáctica es, sin duda, la posibilidad de reconstruir las condiciones propias de un saber en otras más aplicables que tienen relación directa con la vida tanto escolar como social; en suma, “la didáctica, en sentido amplio, puede ser entendida como una teoría de los contenidos formativos y como ciencia del enseñar y del aprender” (Paredes Oviedo, 2009, p. 6).

Así mismo, se plantea la didáctica correspondiente a “las técnicas que se emplean para manejar de la manera más eficiente y sistemática el proceso enseñanza-aprendizaje. Vinculada a otras ciencias pedagógicas, como la organización escolar y la orientación educativa, la didáctica estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Cifuentes, 2015, p. 245). Es un procedimiento que involucra la pedagogía, la educación y la didáctica misma en el proceso formativo de los sujetos.

Generalmente, el ejercicio didáctico, además de las relaciones mencionadas arriba, “se focaliza sobre todo en el triángulo formado por la relación del docente con su disciplina, del alumno con el contenido de esta disciplina, y la relación entre el alumno (los alumnos) y el docente (e inversamente) con ese contenido” (Gómez, 2013 a, p. 82). Por ende, “la didáctica del aprendizaje del filosofar estudia y busca favorecer en los alumnos la adquisición de sus capacidades filosóficas de base, ejercicios sobre las tareas complejas de lectura, de escritura y de discusión con perspectiva filosófica” (Gómez, 2013 a, p. 84).

### **...los métodos**

Cabe mencionar las estrategias o métodos que son usados como herramientas didácticas para el aprendizaje de la filosofía, como “el dispositivo de la narración de experiencias para desarrollar una didáctica específica de nuestra disciplina” (Morales & Bedetti, 2013, p. 147), esto es, la creación de nuevos dispositivos de experiencias individuales que consideran el contacto entre quienes están en formación y aquellos que se inician en el proceso educativo, o dicho de otra manera, crear un contacto entre los cuestionamientos filosóficos y la narración de experiencias. Es así que “cabe dar

algunos elementos metodológicos que lo constituyen desde el plano de la narración: contar/se, escribir/se, leer/se, instrumentos didácticos para el acompañamiento que pretende esta didáctica específica situada” (Morales & Beckett, 2013, p. 155).

Al parecer, otro de los métodos que son ampliamente situados como herramienta didáctica recae en la disertación; “considerar la disertación en filosofía como un texto, como un discurso fijado por la escritura, nos lleva a reflexionar sobre el sentido y la importancia de este trabajo de escritura con relación a la exigencia filosófica” (Gómez, 2008 p. 29). La disertación filosófica se considera como un ejercicio de sí sobre el pensamiento, que implica transformación, reflexión que descansa sobre una argumentación que tiene que ser ampliamente demostrada. Al mismo tiempo la disertación es “el instrumento ideal para desarrollar y poner a prueba las capacidades de análisis, síntesis, comprensión, escucha, lectura y escritura” (Barreto, 2011, p. 178), por tanto es un mecanismo por el cual los estudiantes se ponen a prueba, cuestionando sus propias lecturas del mundo y proponiéndose nuevos retos y saberes mediante la pregunta, la escucha, el diálogo, la discusión, esta última fundamental ya que propicia

el examen de un grupo, de un problema pendiente, para intentar formularlo y avanzar colectivamente hacia su solución, articulando diferentes dimensiones: lingüísticas y lenguajes verbal y no verbal, y compromete una participación decidida de los actores en términos afectivos y cognitivos (paráfrasis de Tozzi en Gómez, 2010, p. 47).

Así, se ponen a prueba operaciones mentales como el pensamiento lógico y la argumentación, con una salvedad;

Hay una diferencia radical entre disertar y disertación, en cuanto a que disertar se puede entender como la dedicación a un tema cualquiera en donde es necesario investigar a fondo una serie de autores para argumentarlo. En la disertación no es necesario conocer todo lo dicho sobre tema alguno, sólo se necesita leer detenida y cuidadosamente un tema de interés donde podamos de manera seria aportar nuestros argumentos (Camargo & Barreto, 2007, p. 193).

Bajo esta perspectiva, la disertación tanto oral como escrita puede ser considerada como una estrategia didáctica de aprendizaje de la filosofía que incluye la cotidianidad, ya que los problemas que le competen generalmente tienen en cuenta el entorno social y sus realidades junto con los conocimientos filosóficos, generando espacios en los cuales los sujetos que participan de la disertación puedan interpretar su mundo, la cultura, la sociedad desde diferentes relaciones, estableciendo un punto de quiebre, resistencia y cambio.

### **Habilidades de pensamiento**

Las habilidades de pensamiento son las capacidades y desarrollos que potencian los sujetos para realizar las cosas, entre ellas la destreza, la facultad de hacer todas las acciones mejor, de pensar mejor, de actuar mejor, además de desarrollar una actitud crítica frente a los contenidos y los aprendizajes, de ahí la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades de pensamiento, especialmente con el uso de la pregunta como detonante que invita a los sujetos a re-pensarse y que a la par es “uno de los motores más importantes de la filosofía” (Barreto, 2011, p. 185). Es una excelente herramienta para que los sujetos entren al contexto filosófico yendo más allá de los límites que plantean los problemas, las barreras que están en la mente.

La finalidad de considerar la pregunta es enriquecer el diálogo, la confrontación no solo consigo mismo sino con los otros para ampliar los espacios de argumentación y la experiencia.

En relación con la didáctica de la filosofía es preciso tener en cuenta que, además de potenciar las habilidades de pensamiento, implica “una responsabilidad directa e inmediata de la filosofía el ejercicio crítico de la razón; objetivo este que se logra con la elaboración de unidades didácticas que comportan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, con sus respectivas actividades y modalidades de evaluación” (Gómez, 2010, p. 5). Lo anterior indica que, cuando los sujetos encuentran una estrecha relación entre los contenidos conceptuales y los contenidos obtenidos de su propia

experiencia, podrán, sin lugar a dudas, desarrollar experiencias filosóficas que los guíen al progreso de su pensamiento mediante la exposición de situaciones problemáticas que se pueden entender “como un proceso productivo en que se formulan problemas prácticos basados en la realidad social, los cuales vislumbran cierta información permitiendo el desarrollo de preguntas, a su vez incitando a indagar sobre el caso planteado” (Camargo & Barreto, 2007, p. 195).

Lo anterior conduce a indagar sobre el problema de las llamadas competencias, ya que “[...] La enseñanza de la filosofía tiene la posibilidad de construir procesos de subjetivación que apoyen el desarrollo de competencias críticas” (Paredes & Villa, 2013, p. 38), de modo que

La perspectiva de la educación como práctica privilegia la acción y es una actividad realizada en virtud de la crítica y el compromiso político de los sujetos. De esta forma, la educación ha de ser un medio para la transformación social y, tanto la acción de los sujetos como su reflexión acerca de ella, serán las herramientas para lograr tal fin (Morales & Bedetti, 2013, p. 149).

Hablar de competencias implica, para muchos, pensar en destrezas o habilidades destinadas al mundo laboral, pero en el sentido de los aprendizajes que se refieren a un saber-hacer cambia la visión, centrándose en la actividad de los alumnos, sobre lo que ellos pueden hacer con los saberes, con los conocimientos. Por tanto, las competencias en aprendizaje deberán entenderse como la posibilidad que tienen los sujetos para transformar el pensamiento y potenciar las habilidades “se define la competencia como: ‘un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (Gómez, 2013 b, p. 94). Evidentemente, las competencias movilizan los saberes, toma en serio los conocimientos e implican un fortalecimiento de los aprendizajes.

La posibilidad de utilizar el saber filosófico o los aprendizajes filosóficos para resolver problemas de la vida cotidiana, es lo que reúne las habilidades de pensamiento con las competencias, ya que la una implica a la otra y viceversa, “combina la curiosidad con la duda, las cuales son las promotoras para que el joven se atreva a consultar hasta encontrar el meollo del asunto, convirtiéndose así en un pequeño investigador” (Camargo & Barreto, 2007, p. 196). La cuestión está en potenciar las habilidades de pensamiento a tal grado que los sujetos puedan resolver problemas prácticos de la cotidianidad y la realidad social mediante las preguntas, la indagación y la discusión, para resolver las problemáticas planteadas, así se dirá que:

[...] la filosofía implementaría y pondría en juego las competencias que ya están o existen, en lo esencial desarrolladas en las otras materias escolares. La filosofía sería el lugar de reunión o recolección y síntesis con la perspectiva de responder a las grandes preguntas de la vida. La filosofía, y su enseñanza, se presentan, así como la necesaria e indispensable pasarela entre las “humanidades” y la existencia concreta (Gómez, 2013 b, p. 101).

### **El maestro como didacta**

A todo lo anterior se agrega otro elemento que reúne el ejercicio didáctico específico de la filosofía; con las prácticas del maestro, que sugiere pensar sobre las teorías, las prácticas y las experiencias en torno al dispositivo didáctico,

el docente, quien tiene bajo su responsabilidad el diseño curricular de la asignatura, tendrá que decidir si el énfasis lo hace en la comprensión de los contenidos o en el desarrollo de los procedimientos [...]; definir los recursos e identificar los lugares específicos para el aprendizaje (Benavides, 2009, p. 108).

De este modo, el maestro es quien tiene en sus manos el desarrollo de espacios y ambientes apropiados para el aprendizaje, por

tanto, se habla de didáctica filosófica en la medida que el maestro, mediante la experiencia, puede construir sistemas de pensamiento, elaborar conceptos nuevos – en últimas la razón de ser del ejercicio filosófico—. Para ello la enseñanza de la filosofía en contextos educativos requiere de un cambio en las maneras de enseñar y los propósitos para los que se enseña, y se trata, en últimas, de transformar la enseñanza de la filosofía desde nuevas perspectivas que tengan en cuenta los contextos y la investigación.

[...] sobre la didáctica de la filosofía, entre sus preocupaciones iniciales se encontraban los siguientes aspectos: 1. El sentido de la enseñanza de la filosofía. 2. El uso de otros métodos para enseñar filosofía. 3. Revisión de la escritura como medio filosófico por excelencia (Paredes & Villa, 2013, p. 144).

Así que el maestro, mediante el uso didáctico de la filosofía, direccionará la enseñanza sobre otros aspectos traídos de la filosofía antigua como el cuidado de sí, como una forma de atención, de mirada, que transforma a los sujetos, “la filosofía antigua griega no solo aporta referentes éticos y políticos importantes, sino que también permite analizar la constitución del sujeto mediante las relaciones que establece consigo mismo y con los otros, a través de una serie de ejercicios y prácticas” (González Vargas & Pulido Cortés, 2014, p. 129), de este modo la filosofía se va construyendo en el aula de clase e implica una manera de relacionarse directamente con los saberes; en suma, es un modo de vida que articula saberes, sujetos y prácticas.

[...] la idea de una filosofía que recale en la transformación del sujeto que la realiza y, en este sentido, seguimos tanto la tradición estoica como la hadotiana/Foucaultiana; en segundo lugar, la noción de pensamiento situado para pensar a la filosofía como un campo que aporta recursos para transformar nuestra situación de cultura subalterna (Morales & Bedetti, 2013, p. 141).

El reto del maestro es lograr que la filosofía, como ejercicio del pensamiento que implica tener en cuenta en sus clases, los cambios

sociales e inmediatistas que trae consigo la cotidianidad ya que, reflexionar acerca de la realidad del contexto desde la filosofía, es aproximarse a un ejercicio crítico y hermenéutico del pensamiento. “[...] el docente que oriente la filosofía en la educación media, es el otro elemento vivo del proceso enseñanza-aprendizaje y quien, conjuntamente con el alumno, conforma lo que pudiéramos denominar el binomio humano del hecho educativo” (Cifuentes, 2015, p. 251), binomio en el que el maestro ocupa el lugar de garante o referente del aprender a filosofar, lo cual sugiere que sea un sujeto holístico, es decir, que tenga un dominio total de la materia y excelentes herramientas didácticas para que pueda ser enseñada, pero lo más importante, un interés sincero por lograr que sus estudiantes lleguen a generar sus propios sistemas de aprendizaje y los apropien a la vida real, de manera que se posibiliten diferentes niveles de comprensión de la filosofía y se faciliten los conceptos y significados de la misma.

La didáctica como herramienta, que en la mayoría de ocasiones es construida por docentes expertos y que otros tantos replican, considera la enseñanza como una técnica que produce saberes o como procedimientos sistemáticos que se aplican a diversas situaciones esperando obtener ciertos resultados que expliquen las situaciones problema de clase, lo cual conlleva a considerar los saberes como universales para que puedan ser aplicados a situaciones concretas.

Algunas propuestas didácticas proponen que sea el docente el centro de la toma de decisiones pedagógicas y didácticas de cualquier curso de filosofía, teniendo presente “que la filosofía no es sólo su contenido y desarrollo histórico, sino también una actitud crítica, indagadora, hermenéutica de la experiencia humana” (Benavides, 2009, p. 114), es decir, que el maestro piense su práctica y al mismo tiempo proponga métodos innovadores que propicien nuevas maneras y formas de entender no únicamente la filosofía en sí misma sino que relacione cualquier nuevo aprendizaje con el contexto real de los estudiantes.

Otros proponen que, para un buen ejercicio de aprendizaje de la filosofía, en cuanto a la situación didáctica, es necesario

[...] promover prácticas que articulen la exigencia de la disciplina y que tengan en cuenta el nuevo contexto de las instituciones educativas masificadas, crear institutos de investigación sobre la enseñanza de la filosofía, animar y difundir las prácticas innovadoras que ensayan vías inéditas para aprender a filosofar, abiertas a experiencias diferentes y a la reflexión sobre nuevas formas de filosofía. Una de estas prácticas es precisamente la discusión en educación, y en este caso particular, la *discusión de tipo filosófico* (Paráfrasis de Arnaiz en Gómez, 2010, p. 7; cursivas en el original).

De este modo surgen propuestas como los cafés filosóficos, los parques filosóficos o los juegos en clase, como el ajedrez filosófico, entre otros, lo cual genera un potencial en el aprendizaje y promueve que estas nuevas prácticas articulen de una manera especial la exigencia de la disciplina con la dimensión lúdica; por tanto, los maestros tienen en cuenta el contexto de las instituciones escolares con el fin de “animar y difundir las prácticas innovadoras que ensayan vías inéditas para ‘aprender a filosofar’, abiertas a experiencias diferentes y a la reflexión sobre nuevas formas de filosofía” (Gómez, 2010, p. 10).

En resumen, la didáctica es considerada como una

teoría de los contenidos formativos, y la metódica como una parte complementaria, aunque esta última es relevante en la medida que la didáctica no alcanza a cubrir las problemáticas relacionadas con las formas, caminos, medios y métodos pedagógicos que son problematizados con la experiencia misma (Paredes Oviedo, 2009, p. 66).

El maestro didacta se ocupa, en primera medida, de la enseñanza, el contenido y la articulación de lo formal con lo real.

Sin embargo, hay una distancia para algunos autores entre la didáctica de la filosofía en la educación secundaria y la educación universitaria debido a problemas de forma, es decir, para la primera, la cantidad de formatos y actividades que deben cumplir los maestros de secundaria no permiten generar didácticas como

las expuestas arriba ya que el afán de cumplir con el cronograma de clase no da lugar a generar discusiones, disertaciones y, menos aún, relaciones entre la disciplina y los contenidos; así mismo, los maestros de educación universitaria se enfrentan a la difícil realidad de manejar estudiantes con enormes vacíos en conocimientos que debieron ser obtenidos en etapa escolar, a más de que la educación superior demanda generar nuevos conocimientos y hacer investigación; el “conflicto que puede existir en un profesor de universidad entre sus exigencias científicas y su preocupación didáctica muestra que la traducción didáctica no es ‘justo’ un asunto de simplificación del saber, sino verdaderamente un volver a dar forma al saber” (Gómez, 2012 p. 117), lo cual obliga al maestro a estar inmerso en las dinámicas propias de la investigación, de la producción escritural, sea académica o científica, pero sobre todo a revolucionar la práctica docente en el aula ya que tiene que articular a la vez elementos que aporten al éxito de una clase de filosofía y que encierren, en sí mismos, el ejercicio didáctico, como:

- 1) Contextualizar histórica y culturalmente los hechos y las características en las cuales surgieron las ideas filosóficas,
- 2) elaborar una mirada de conjunto respecto al desarrollo y a las relaciones entre escuelas, posturas y movimientos filosóficos, y 3) plantear problemas que permitan a los estudiantes acercarse al corpus filosófico de manera activa (Benavides, 2009, p. 117).

Estas maneras de didactizar la filosofía mediante el uso de herramientas como prácticas y ejercicios permiten construir la filosofía como una materia que deje de ser otra más del currículo escolar o universitario, para volverse fundamental en cuanto que permite el ejercicio crítico de la razón. Esta elaboración de prácticas se moviliza entre la conceptualización, los procedimientos, las actitudes y actividades implicadas en el saber-hacer con el saber-ser, de modo que didactizar la filosofía significa transformar los saberes de tal manera que puedan ser enseñados y aprendidos por los estudiantes de todos los niveles y llevarlos al uso en las prácticas cotidianas, por tanto, según Michel Tozzi, “la filosofía sería ella misma su propia didáctica”, y de acuerdo con Miguel Gómez: “[...] se supone entonces que su lógica conceptual: cuando

un filósofo despliega oralmente o por escrito su pensamiento lo lleva a filosofar por sí mismo, adoptando así simplemente su pensamiento” (2013 a, p. 96).

Así mismo se gestan y fortalecen otras maneras de hacer filosofía, atractivas para muchos maestros que procuran hacer de la filosofía una didáctica específica, como la llamada filosofía para niños, configurada como una manera de contribuir a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes; “adicionalmente, el programa busca que esta manera de enseñar se lleve hacia la enseñanza de las otras materias del currículo. En este sentido, promueve una educación filosófica para todo el currículo y en todos los niveles educativos” (Hoyos Valdés, 2010, p. 196), propuesta que ha revolucionado muchos espacios académicos en cuanto aporta un “nuevo aire” a la enseñanza de la filosofía, no solo porque ofrece otras maneras de relación con los conceptos propios de la filosofía, sino que toma en cuenta los intereses de los estudiantes, sus inquietudes. En filosofía para niños la principal herramienta didáctica es el uso del texto o los libros, por medio de los cuales se propicia el diálogo, principal detonante en cualquier clase.

La importancia de esta metodología didáctica implica un cambio de paradigma en cuanto al desarrollo cognitivo de los estudiantes porque, además del uso de libros de texto, es primordial la existencia de ambientes y medios necesarios y convenientes para generar las condiciones que promuevan el diálogo, la ética, el respeto, entre otros, abarcando de este modo las otras asignaturas del currículo.

Por tanto, se entiende la didáctica como un arte de enseñar que suscita un trabajo arduo de intercambio de saberes e intereses, que implica determinar su práctica, sus medios y sus fines, es decir, que “exige una validación y regurgitación de hábitos institucionales e individuales que desequilibra y equilibra al ser” (González, 2012, p. 64). La didáctica abre el camino para pensar en las formas de enseñanza filosófica que en Colombia han marcado las dinámicas y las condiciones para la adquisición de conocimientos.

No se debe comprender la didáctica como un ejercicio vacío de transmisión y repetición, sino más bien como un ejercicio que obliga a volver sobre su práctica y métodos, que se modifica y a la vez transforma la enseñanza, los saberes y los sujetos implicados dentro del ejercicio didáctico. “La didáctica de una disciplina es entonces teórica y epistemológica. La didáctica no debería pasar sobre este hecho, ni confundirse con el saber mismo ni con la pedagogía” (Gómez, 2003, p. 19).

## **Conclusiones**

En consecuencia, el ejercicio didáctico logra que los docentes de filosofía propendan por formar en los estudiantes subjetividades críticas, acompañadas de estrategias de enseñanza que incluyen las dimensiones y habilidades de pensamiento, así como otras alternativas de aprendizaje.

Estas otras alternativas de aprendizaje incluyen la discusión, el diálogo con perspectiva filosófica desde una formación en investigación que parta desde la pregunta como posible detonante de creación de conceptos, razón de ser del ejercicio filosófico.

El ejercicio didáctico de la filosofía está traspasando las aulas de clase para abrirse campo en lo público; estas manifestaciones se presentan en los cafés filosóficos, talleres de lectura, talleres de escritura, entre otros, relacionando la filosofía con la vida y a la vez entendiéndola como un modo de vida y como un ejercicio de pensamiento que abarca un sinnúmero de habilidades y problemáticas de la realidad.

Para muchos autores, la didáctica de la filosofía está representada en los métodos de clase que se utilizan como herramientas para el aprendizaje, como son la disertación, la democratización de la clase, es decir, la participación, la filosofía para niños, herramientas que potencian las habilidades de los estudiantes, mejoran el entorno de clase y posibilitan el aprendizaje por ellos mismos.

Para otros autores, la didáctica es una disciplina que estudia las condiciones de transmisión de conocimientos, las condiciones en que estos se adquieren y que responden a una racionalización de las necesidades del aprendizaje.

Los docentes son los que tienen en primer lugar la responsabilidad sobre las asignaturas que enseñan, por tal motivo, son ellos quienes en últimas deciden qué procedimientos llevar a cabo, cómo logran el aprendizaje en sus estudiantes, así como qué recursos, herramientas y métodos didácticos utilizar que enfoquen de la manera más adecuada los lugares, los tiempos y los espacios de la enseñanza.

Hay quienes creen que, por cuenta de las nuevas dinámicas sociales y escolares, la filosofía ha ido perdiendo importancia por cuanto se la considera poco “útil” en un mundo globalizado, lo cual dificulta la discusión conceptual alrededor de su enseñanza, de cuáles deberían ser sus objetivos principales y los problemas de su didáctica. De modo que es indispensable abrir los espacios para re-pensar la didáctica como disciplina, que fortalezca las competencias en los estudiantes mediante buenas prácticas filosóficas que potencien los aprendizajes.

En didáctica de la filosofía es necesario diseñar buenas estrategias, metodológicas y pedagógicas, que se enfoquen en promover las competencias en los estudiantes que tendrán la responsabilidad de relacionar los problemas conceptuales con los problemas de su propia existencia, de este modo serán capaces de desarrollar habilidades de pensamiento y prácticas filosóficas que lo conduzcan al fortalecimiento de sus procesos cognoscitivos.

No se podría hablar de una didáctica de la filosofía en cuanto ella misma es su propia didáctica, esto es, no se podrá comparar con una didáctica de las ciencias como en el caso de las matemáticas, ya que no es posible crear manuales o recetas propias que guíen el camino para la buena enseñanza de la filosofía, sino que ella misma se piensa, se transforma y se moviliza.

El tránsito discursivo por diferentes posturas y puntos de vista de los autores que en Colombia hablan de didáctica de la filosofía permite inferir que no se determina con precisión lo que es, si bien para cada autor se trata de métodos, de formas, de prácticas, de responsabilidad del maestro, o que como la didáctica de la filosofía es objeto de su propia didáctica, se considera que al haber varios puntos de vista, también existen puntos de encuentro que determinan que lo importante es que la filosofía pueda ser enseñada, comprendida, que permita la discusión, sea en el aula o fuera de ella, y sobre todo, que sea entendida como modo de vida que potencia a los sujetos a transformar saberes, contenidos, conceptos y que a la vez puedan relacionar lo aprendido con el contexto propio y particular de cada sujeto.

## Referencias

- Acevedo, D. M., & Prada, M. (2017). Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica. *Revista Colombiana de Educación*, (72), 15-37.
- Barreto, L. J. (2011). Disertación filosófica: una estrategia didáctica entre lo escritural y lo oral. *Praxis & Saber*, 2 (3), 173-195.
- Benavides, G. (2009). Por el laberinto de la didáctica de la filosofía. *Cuestiones de Filosofía*, (11), 105-124.
- Camargo, E., & Barreto, L. (2007). Tras las huellas alternativas didácticas para la enseñanza de la filosofía. *Cuestiones de Filosofía*, (9), 192-201.
- Cifuentes, J. E. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la historia de la filosofía. *Filosofía UIS*, 14 (2), 241-279.
- Gómez, M. Á. (2003). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Pereira, Colombia: Papiro.
- Gómez, M. Á. (2005). Transposición didáctica, saber escolar y enseñanza de la filosofía. *Cuestiones de Filosofía*, (7), 3-26.
- Gómez, M. Á. (2008). La disertación en la enseñanza de la filosofía: definición, procedimientos y escritura. *Cuestiones de Filosofía*, (10), 23-36.

- Gómez, M. Á. (2010). Enseñanza de la filosofía y nuevas prácticas filosóficas. *Cuestiones de Filosofía*, (12), 37-68.
- Gómez, M.Á (2012). Enseñanza de la Filosofía como saber universitario. *Cuestiones de Filosofía*, (14),100-128.
- Gómez, M. Á. (2013 a). La didáctica de la filosofía y del filosofar en Francia (1989-2012). Balance documental o 'estado' de la cuestión. *Praxis & Saber*, 4 (7), 67-102.
- Gómez, M. Á. (2013 b). ¿Es posible una competencia filosófica escolar? *Cuestiones de filosofía* (15), 89-114.
- González González, M. A. (2012). Retos de las didácticas. Sentidos de la existencia. *Escribanía*, 10 (2), 59-78.
- González Vargas, B., & Pulido Cortés, Ó. (2014). Cuidado de sí como principio educativo. *Educación y Ciencia*, (17), 125-143.
- Hoyos Valdés, D. (2010). Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica. *Discusiones Filosóficas*, (16), 149-167.
- Morales, D. (2012). Didáctica y filosofía en la educación. *Zona*, (12), 30-35.
- Morales, L. S. & Bedetti, M. B. (2013). Una didáctica situada de la filosofía: dispositivo para acompañar el entrenamiento docente. *Praxis & Saber*, 4 (7), 141-157.
- Páez, J., & Urrego, A. (2017). Filosofía como forma de vida y práctica filosófica en Colombia: una aproximación del estado del arte. *Revista Cuaderno de Filosofía Latinoamericana*, 38 (116), 167-191.
- Paredes Oviedo, D. M. (2009). Pensar la enseñanza de la filosofía desde la didáctica teórico-formativa. *Cuestiones de Filosofía*, (11), 57-67.
- Paredes Oviedo, D., & 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.
- Saavedra, M. L. (2011). Del aula de clase tradicional a la comunidad de investigación. *Praxis & Saber*, 2 (4), 179-200.
- Suárez, M. T., González, B., & Lara, P. (2017). Apopiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia. *Praxis & Saber*, 8 (16), 225-247.

