

**HACIA UNA TRANSFORMACIÓN DE LAS ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS
PARA LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN COLOMBIA, DESDE UNA
PERSPECTIVA DE LA FILOSOFÍA INTERCULTURAL**

DENNIS SANTA

GREGORIO DÍAZ



**UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA E HISTORIA
BOGOTÁ
2019**

Hacia una transformación de las orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media en Colombia, desde una perspectiva de la filosofía intercultural

Dennis Lorena Santa Bran

José Gregorio Díaz Rodríguez

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar por el título de: Licenciado/a
en Filosofía e Historia**

Director: Rogelio Acevedo Oquendo

Magister en filosofía latinoamericana



Universidad La Gran Colombia

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Filosofía e Historia

Bogotá

Tabla de contenido

Capítulo 1. Una perspectiva problemática sobre el concepto y práctica de lo que se ha entendido por filosofía y su influencia en el Documento No. 14 del MEN.	4
Capítulo 2. Revisión del Documento No. 14: Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media del MEN (2010).	9
2.1 Presupuestos para la formación filosófica en el Documento No. 14.	11
2.1.1 Pedagogía y competencias en la formación filosófica.	17
2.1.2 Las competencias en filosofía como articulación con el saber y el hacer.	17
2.1.3 Relación entre las competencias y la enseñanza de la filosofía en el Documento No. 14	19
2.2 Preguntas centrales de la tradición filosófica según el Documento No. 14.	21
2.2.1 La pregunta por el conocimiento humano en la formación filosófica.	21
2.2.2 La pregunta desde la estética en la formación filosófica.	22
2.2.3 La pregunta sobre la moral en la formación filosófica.	24
2.3 La crítica a la producción del conocimiento occidental del Documento No. 14.	25
Capítulo 3. Una aproximación a la filosofía intercultural.	27
3.1 Qué se entiende por filosofía intercultural.	27
3.1.1 ¿Qué entiende por cultura la filosofía intercultural?	30
3.1.2 Interculturalidad en la filosofía.	34
3.2 Algunos de los principales planteamientos de la filosofía intercultural.	35
3.3 Filosofía intercultural en América Latina.	39
Capítulo 4. Acercamiento para una transformación del Documento No. 14 desde una perspectiva de la filosofía intercultural.	44
4.1 Crítica a la visión eurocéntrica del Documento No. 14.	44

4.2 De la crítica hacia la transformación.	48
4.3 Acciones concretas frente a la discusión.	52
Conclusiones o perspectivas finales	54
Referencias bibliográficas.	61

A Sandra mi madre, por revelarme el amor a los libros a través de su tierna y constante compañía, a Juan Carlos mi padre, por enseñarme incondicionalmente entre melodías y acordes a construir mis sueños. Y por último a mis estudiantes, con quienes construimos una educación mejor.

Dennis Santa Bran

Dedicado a mi bisabuela, por la construcción de una Colombia distinta a aquella que en medio de violencia y sangre desveló su dulzura; a mi madre, por la amorosa revelación de mundos fantásticos entre estantes y libros que otorgaron magia a mi infancia; y a mi hijo, por quién sueño cada día en una educación que con trazos tiernos dibuje unas alas que lo conduzcan a volar a través del conocimiento.

Gregorio Díaz

1. Una perspectiva problemática sobre el concepto y práctica de lo que se ha entendido por filosofía y su influencia en el Documento No. 14 del MEN

Esta investigación busca demostrar la necesidad de una transformación del Documento No. 14 (2010) *Orientaciones para la filosofía en la educación media en Colombia* del Ministerio de Educación Nacional MEN, desde una perspectiva de la filosofía intercultural. Para ello, en primer lugar, se parte del examen de algunos fundamentos filosóficos de los capítulos 1 y 2 del Documento No 14, en los cuales se aborda la formación como preocupación central de la filosofía y la pedagogía, y la cuestión sobre los problemas centrales de la ‘tradición’ filosófica, con el fin de evidenciar el influjo de una visión eurocéntrica y la adopción de referentes mayormente europeo-occidentales. Posteriormente se identificarán los principales planteamientos de la filosofía intercultural en el pensamiento de Raúl Fonet-Betancourt¹ y Franz Martin Wimmer², con el fin de poder, en tercer lugar, pensar y formular la posibilidad de una articulación entre el Documento No 14 del MEN (2010) y la filosofía intercultural.

En primer momento es necesario postular que existe una manera de entender la filosofía como un producto exclusivamente helénico y europeo, tesis que ha figurado como influjo para la definición de la filosofía abarcando la esfera académica, predominando en las

¹ Raúl Fonet-Betancourt es un filósofo nacido en Cuba, doctor en filosofía, profesor e investigador que se ha formado filosóficamente y académicamente en diferentes países entre los cuales se encuentra Cuba y Alemania. Es uno de los máximos exponentes del movimiento internacional filosófico y social denominado Filosofía Intercultural, el cual busca la transformación y renovación de la filosofía en diálogo con las culturas y tradiciones que han sido excluidas de la academia. Fonet-Betancourt es autor de destacadas obras de filosofía entre las cuales se puede mencionar: Problemas actuales de la filosofía en Hispanoamérica (1985), Estudios de Filosofía Latinoamericana (1992), Filosofía Intercultural (1994), Transformación intercultural de la filosofía (1991), Interculturalidad y filosofía en América Latina (2003), Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad (2004), Tareas y propuestas de la filosofía intercultural (2009).

² Franz Martin Wimmer es un filósofo austriaco, uno de los representantes más destacados del movimiento filosófico intercultural. Su pensamiento se ha desarrollado en el campo de la filosofía intercultural, filosofía de la cultura y la historia de la filosofía. Entre sus grandes aportes se encuentra la idea de polílogo intercultural como búsqueda para alcanzar una universalización filosófica que contemple el pensamiento de diferentes culturas del mundo. Entre sus principales obras se pueden mencionar: Interkulturelle Philosophie. Geschichte und Theorie (1990). Interkulturelle philosophie: eine einföhrung (2004).

diferentes concepciones que se han adoptado por parte de la educación tanto en la visión de hombre a formar, como en la manera en que debe orientarse su quehacer en las escuelas y universidades. Un ejemplo de esta visión sobre la filosofía está presente en los postulados del filósofo alemán Martin Heidegger en su conferencia *¿Qué es la filosofía?* (2004) en la cual desarrolla la tesis que afirma que “la φιλοσοφία es griega en su esencia” (Heidegger, 2004, p 34) no sólo como palabra que remite al mundo griego sino, como práctica bajo la pregunta por el *¿qué es?* Tesis con la que discute Fornet-Betancourt (2009a)³ y en la que Heidegger declara que “Occidente y Europa, y sólo ellos, son, en su marcha histórica más íntima, originariamente ‘filosóficos’. Esto lo atestigua el origen y el dominio de las ciencias.” (Heidegger, 2004, p 35)⁴. No obstante, Para Fornet-Betancourt (1994) esta es una concepción monocultural de la ‘filosofía’. Si se la piensa como un producto exclusivamente griego y europeo occidental se legitima una filosofía limitada⁵, y se la imposibilita de ser comprendida como una potencialidad humana Fornet-Betancourt (2009a).

Por otra parte, el filósofo alemán Franz Martin Wimmer (1995) declara que históricamente la filosofía europea se ha legitimado como auténtica con criterios culturales racistas, generando así construcciones identitarias de exclusión, que se evidencian en la usual inclinación a aceptar la filosofía occidental como la filosofía en su sentido absoluto, considerando todo lo demás como pensamiento local. Un ejemplo es el histórico problema entre barbarie y civilización que muestra el rechazo a lo extranjero referido comúnmente al

³ Para profundizar en esta discusión véase *¿Qué es la filosofía?* (2004) de Martin Heidegger; *La filosofía Intercultural* (2009) de Raúl Fornet-Betancourt.

⁴ Algunas interpretaciones sobre la filosofía de Heidegger, han aproximado su pensamiento a la interculturalidad al poner a dialogar dos tradiciones como por ejemplo, la filosofía Heideggeriana con el Vedanta Advaita. Para confrontar esta idea véase *Naturaleza del yo en el Vedanta Advaita, a la luz de la crítica al sujeto de Heidegger*(2001). *La sabiduría de la no-dualidad. Una reflexión comparada entre Nisargadatta y Heidegger*(2008) de Mónica Cavallé. Sin embargo la prevalencia del discurso eurocéntrico se ha pretendido legitimar como hegemónico, visión que han adoptado diversas ‘historias de la filosofía’ como por ejemplo *Historia de la filosofía* (1964) de Julián Marías ó *Historia de la pedagogía* (1942) de Wilhelm Dilthey.

⁵ Esta concepción de filosofía es limitada debido a que supone un orden dado por límites definidos y excluyentes en los cuales se concretan sus fronteras desde una cultura determinada, la occidental, pues los modelos hegemónicos actuales no son suficientes para pensar la totalidad de los problemas del mundo, pues, aunque pretenden, no agotan todo el conocimiento posible.

mundo griego, el cual se extendió a lo largo del mundo cristiano europeo medieval, desembocando en la Europa moderna que en su constante auto referenciación se asume como la vanguardia de la historia (Wimmer, 2016). Entonces, toda aquella producción intelectual y epistemológica de saberes en latitudes diferentes, no ha sido considerada relevante para el filosofar ‘tradicional’ al ser vistas como exóticas o al ser presentadas como anexos a la ‘filosofía’.

Santiago Castro Gómez en el texto *La Ilustración del siglo XVIII*. (2009) discute con lo que Kant denomina “razas inmaduras”. Allí Castro desarrolla cómo la Europa de la modernidad ha constituido una visión histórica en la cual, sólo desde Europa misma se debe medir el desarrollo temporal del resto de sociedades, constituyéndose como autorreferencial mediante la construcción de formas políticas como el imperialismo; económicas como el capitalismo, y epistemológicas como el establecimiento de la ‘nueva’ ciencia, produciendo un paradigma mundial en el cual se considera que los hombres no son iguales debido a sus cualidades naturales. Según Kant, menciona Castro, esta no simultaneidad temporal de Europa con el resto del mundo tiene que ver con “la superioridad natural de la raza blanca” (p. 139) basado en la geografía física y la antropología pragmática que sitúa la raza como medio para establecer diferencias entre grupos de una misma especie.⁶

Por otra parte Wimmer (1995), propone también que, posiblemente todos los pueblos de la humanidad han desarrollado formas específicas de filosofía a partir de su cultura. Así mismo afirma que el ejercicio filosófico actual tiene raíces en diversas herencias culturales tanto europeas como de otras partes del mundo. “Este supuesto es válido si tomamos por base una concepción tradicional de la filosofía, a saber, que las cuestiones de ella conciernen en esencia a tres campos: [...] la ontología, la gnoseología, y la ética” (Wimmer, 1995, p. 7). Sin embargo la exclusión, la colonialidad y el racismo han estado presentes en el desarrollo

⁶ Confróntese con Santiago Castro Gómez en *La Ilustración del siglo XVIII*. (2009).

histórico de la filosofía y la educación en América Latina, generando una deuda de reconocimiento e inclusión cognitiva con esas otras culturas que han quedado encubiertas. Enmarcado en el tema que se trata, es posible desarrollar nuevas formas de comprender la filosofía, enriqueciéndola no sólo como disciplina individual sino también en su relación con la educación.

Bajo el influjo del referente eurocéntrico de la filosofía, se ha establecido una manera de entender y fundamentar el quehacer filosófico extendiéndose a todo el mundo, Latinoamérica no ha sido la excepción. Dicho referente como veremos más adelante, ha sido adoptado en los ideales de la educación filosófica de Colombia, lo que desemboca en la reproducción de modelos y visiones dominantes y excluyentes. En la educación media colombiana la enseñanza de la filosofía se guía a partir del referente del Documento No. 14, desarrollado en el año 2010 y desde el cual se orienta a los docentes de todo el país en sus prácticas educativas, estableciendo el quehacer de la filosofía a través del diseño de planes de estudio, material pedagógico y fundamentándose teóricamente para el desarrollo de la filosofía en colegios e instituciones de carácter público y privado, lo que nos arroja a cuestionarnos si el MEN (2010) en el Documento No. 14 comparte una visión eurocéntrica de la filosofía y la reproduce a partir de su fundamentación y comprensión para la orientación de la enseñanza de la filosofía.

En este sentido es posible que el MEN a través del Documento No. 14 (2010) se enfrente al reto de cómo incluir saberes que han sido históricamente desconocidos. Reto que de ser aceptado llevaría hacia una transformación de la filosofía, en donde ésta pase de ser entendida como la reproducción de las ideas del canon de la historiografía de la filosofía occidental, para estar a la altura de pensar la complejidad y desde la diversidad de los

contextos del mundo, y por consecuencia los de América Latina⁷ y Colombia.

Transformación desde la cual es posible pensar una articulación entre los postulados considerados como principales de la filosofía intercultural y los postulados del Documento No. 14, con el ánimo de llevar a una teoría y práctica de la filosofía desde una perspectiva intercultural, reduciendo a su vez la brecha de exclusión y omisión entre distintos saberes y epistemologías de tradiciones culturales que han sido marginadas de aquello que se entiende por filosofía.

Con esta investigación se beneficiará también la comunidad académica de la UGC a partir de promover prácticas investigativas y de formación docente que aporten a la integración de epistemologías que han sido históricamente excluidas, reconociendo su validez para pensar el mundo actual y su diversidad de aplicaciones en distintas áreas del saber y en la cotidianidad humana para el desarrollo de la vida⁸. Es así como podemos afirmar que esta investigación es oportuna y pertinente en el marco del diálogo intercultural, la relación filosofía y educación, la inclusión, la cooperación para la dignificación epistemológica de las culturas, el fortalecimiento de la cátedra para la paz en el marco del posconflicto y la construcción de la paz por la defensa de los derechos humanos en Colombia, pues a partir de ésta se busca la reivindicación de epistemologías encubiertas, para ello es necesario hacer una

⁷ La filosofía intercultural aboga por desarrollar diálogos interculturales en pro de alcanzar una universalidad en la cual participen las culturas del mundo, no sólo de América Latina. Sin embargo, para el caso del contexto del Documento No. 14 se tiene como lugar de enunciación Colombia como parte de la historia de América Latina.

⁸ Enrique Dussel propone un principio de pretensión universal que corresponde a toda ética, más especialmente a las éticas críticas. Se trata un *deber ser* que tiene su procedencia en el producir, reproducir y desarrollar la vida humana concreta tanto de cada sujeto como de cada comunidad. Principio que se realiza a través de las culturas bajo diversas maneras para alcanzar un buen vivir. Por tanto, la vida humana ocupa un primer lugar en el orden político, dado que se configura en el orden social bajo el objetivo de garantizar dicho principio. En este sentido es primordial que los excluidos del sistema, es decir aquellos que no encuentran la posibilidad de conseguir el despliegue del principio, puedan reivindicarse no solo en lo material sino en lo cognitivo. Es por ello, que debe entenderse lo material, no sólo en el sentido de la física como sustancia, sino como *contenido* que se vincula de manera inherente con la vida humana, tanto en lo psíquico, como en lo biológico. Confróntese con *La ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión* (1998) - Capítulo 1 *El momento material de la ética. La verdad práctica*.

revisión de los fundamentos que orientan la práctica filosófica en el Documento No. 14 poniéndolo en tensión y diálogo con la filosofía intercultural.

2. Revisión del Documento No. 14: Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media de MEN (2010).

A continuación, se desarrollarán y examinarán algunos de los postulados que se consideraron más relevantes de los capítulos 1 y 2 del Documento No. 14 a propósito de la fundamentación teórica que conduce el quehacer formativo en la filosofía en la educación media en Colombia. Nos centraremos propiamente en los aspectos relacionados a los fundamentos teóricos e históricos, por consiguiente, lo relacionado a los enfoques pedagógicos, didácticas, competencias y demás, no se desarrollarán de manera acentuada con el fin de mantener una delimitación sistemática. Desde dichos postulados se evidenciará lo que el MEN (2010) entiende por filosofía, no sólo en términos disciplinares, sino también en términos históricos y pedagógicos, mostrando desde dónde se enuncia el marco referencial desde el cual se asume la historia de la filosofía y el filosofar.

El MEN, con el propósito de implementar estrategias para la conducción del sistema educativo colombiano, ha elaborado referentes que fijan y unifican los criterios para la enseñanza de la filosofía en la educación media en Colombia. Estos permiten medir los niveles de desarrollo en las competencias básicas que se esperan en cada estudiante al afrontar las diversas problemáticas del mundo actual. En este marco surgen las Orientaciones pedagógicas para la filosofía, con el interés de acompañar e influir en la práctica diaria de la filosofía en las aulas de educación media; área señalada como obligatoria en el artículo 31 de la Ley General de Educación 115 del 8 de febrero de 1994.

Dentro de las *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media* desarrolladas por el MEN, se explora y desarrolla el nexo que ha existido desde la antigüedad⁹ entre pedagogía y filosofía, lo que acredita la necesidad de la reflexión filosófica y la enseñanza de la filosofía en la educación media, otorgándole la responsabilidad de contribuir en la formación integral de los estudiantes y el desarrollo de competencias básicas que exponen un panorama para desenvolverse como una persona crítica, creativa y dialogante, con actitudes que permitan relacionarse con autonomía, equidad y solidaridad. Así mismo, estas orientaciones son un apoyo para el diseño de estrategias en diversos campos como la ética, la epistemología y la estética como herramienta para estimular la reflexión acerca de las situaciones humanas, la producción del conocimiento y la sensibilización artística.

El Documento No. 14 está escrito en tres capítulos: en el primero se desarrolla un análisis sobre la formación filosófica para el desarrollo de competencias partiendo de la tesis que determina el origen de la filosofía en Grecia y que continúa su desarrollo en algunos países de Europa. Allí se propone que Grecia es el origen del ideal de formación del ciudadano virtuoso que persiste en el tiempo y el espacio, influyendo en el humanismo ilustrado con el concepto de *Bildung*, justificando la labor de la filosofía como fundamento de la pedagogía y relacionando al estudiante con el saber para generar en él competencias. El segundo capítulo aborda las preguntas de la tradición filosófica en torno al conocimiento humano, la estética y a la moral. Y por último en el tercer capítulo se exponen las consideraciones de la enseñanza de la filosofía basada en problemas a través del método de la pregunta y el análisis textual.

⁹ Se entiende en el Documento No. 14 como antigüedad a la civilización griega, orientación que ha sido adoptada desde la historia de la filosofía tradicional.

Para efectos de esta investigación se tomarán como puntos de referencia los capítulos uno y dos, dentro de los cuales se analizará y expondrá principalmente parte de la fundamentación teórica a la que acude el MEN (2010) para formular las orientaciones pedagógicas para la filosofía, con el fin de evidenciar cómo ha sido influenciado por el discurso eurocéntrico para el quehacer de la filosofía en la educación media en Colombia. Veamos a continuación cuáles son los presupuestos filosóficos y culturales yacentes en el Documento No. 14.

2.1 Presupuestos para la formación filosófica en el Documento No. 14

Se expone en el documento, que el proyecto educativo griego, denominado Paideia, es considerado como fuente originaria en la historia de la filosofía¹⁰, impactando en muchas de las sociedades occidentales actuales al concentrar su tarea educativa en los más jóvenes como transmisores de su doctrina y tradición¹¹. Afirma que en Grecia se desarrolla por primera vez un ideal de cultura como principio para la formación del ciudadano, de esta manera se postula que el ingenio griego consiste en determinar los fundamentos de la formación humana buscando orientar la labor educativa en la polis¹². Partiendo del interés filosófico por el orden de la naturaleza se desarrollan distintos campos del conocimiento como las artes plásticas, el teatro, la lógica, la retórica, la geometría y la música, entre otros; que convergieron para

¹⁰ Esta noción se ha vuelto hegemónica, sin embargo esta misma noción debe ser confrontada a la luz de los planeamientos de la filosofía intercultural, filosofía latinoamericana e historias de la filosofía no-eurocéntricas. .

¹¹ La adopción de modelos pedagógicos europeos y anglosajones en latinoamérica ha imposibilitado el desarrollo de una pedagogía propia a partir de sus contextos, los cuales son distintos a los del “centro”. En el caso de la pedagogía de los pueblos originarios contemporáneos a la llegada de los españoles resaltan los Mexicanos o Nahuas en mesoamérica y en igual medida los Incas en los andes, quienes contaban con una organización de su educación proporcionada por el campo familiar, escolar, político y religioso. Confróntese con *La filosofía de la pedagogía* (2009) de Jorge Zuñiga Martínez; ó *La educación de los antiguos Nahuas* (1985) de Alfredo López Austin; ó *La pedagógica latinoamericana* (1991) de Enrique Dussel.

¹² La Polis no es la única estructura social en la cual se han formado a los miembros de una comunidad, es necesario situar los problemas educativos según los contextos en donde se da el ejercicio de la formación. Para ello es necesario confrontar con otras formas de organización territorial, política y social.

procurar el bien común en un modelo de educación basado en la virtud o superación de lo vulgar, areté.

La idea de que Grecia destaca por ser el origen de la filosofía y la democracia lleva consigo una carga política y ética¹³, pues según ésta idea hay que formar al hombre que mañana dirigirá la polis. Desde el imperativo griego que propende por el conocimiento de sí mismo, se indujo la valoración de lo humano en relación a la continua aproximación al conocimiento mediante la educación. Postula el Documento No. 14 que en este sentido, la educación tendría como acción principal el dirigirse al conocimiento a través del ejercicio de la razón mediante la palabra y el diálogo, para que el ciudadano en formación pueda sacar de sí, sus propios pensamientos, con el fin de ser examinados públicamente, lo que en la visión griega consiste en una virtud.

“Antes que sus textos, la Academia de Platón y el Liceo de Aristóteles son las obras principales de estos maestros de la Filosofía.” (MEN, 2010, p. 17). A través de ellas se ha promovido que el ejercicio educativo no está escindido de la formación política. La herencia griega ha sido asimilada por la sociedad occidental¹⁴ para orientar la tarea educativa de los seres humanos, desde su relación entre la pedagogía y la filosofía. En el caso de la paideia platónica el ideal de hombre es el hombre gobernante, que tiene las virtudes para pensar y dirigir el destino de la polis, en Aristóteles el ser humano es un animal político que confluye con el destino mismo de la polis. Como consecuencia estos dos filósofos insisten en un tipo de educación política de la cual en gran parte debe ser responsable el Estado.

Posteriormente como señala el MEN (2010) a partir de la apropiación y continuación del proyecto griego por parte de los romanos, se empodera a la cristiandad con el propósito

¹³ La perspectiva de esta ética está determinada por las condiciones histórico-culturales de la Grecia antigua, es por eso que su validez debe ser problematizada desde otras culturas y contextos.

¹⁴ Mediante un ejercicio de imposición de un humanismo que excluye múltiples visiones de hombre.

educativo de la formación humana en la edad media europea¹⁵ bajo el proyecto de *humanitas*. En donde la formación cobra nuevos sentidos en relación con la cultura. Surgen entonces expresiones latinas como *docere*, que refiere a quien cuida o dona, y *educere*, quién recibe cuidados. “De ahí el otro sentido de educar como educere, sacar de sí, hacer visible, tal como lo proponía la mayéutica socrática de ayudar a dar a luz” (p. 18).

Como consecuencia de los procesos anteriores, menciona el Documento No. 14 que “El humanismo renacentista de los siglos XV y XVI¹⁶ logró una interesante combinación de elementos religiosos y seculares” (2010, p. 18), en donde la filosofía da apertura a otras preocupaciones en el ámbito educativo. Se trata de un regreso a los autores clásicos que renovó la *humanitas romana* impactando en el humanismo moderno, en donde se desarrollan las ciencias del espíritu. Se formula que el término alemán *Bildung*¹⁷, traducido como formación¹⁸, que según menciona Gadamer, es un proceso autorreflexivo por el que se adquiere y asimila la cultura, como el modo esencial de dar forma a las capacidades del hombre, un impulso por la realización del ser humano que de alguna manera es natural y necesita de prácticas intencionales en donde se aseguren las condiciones de educabilidad. Menciona Gadamer (1993) que la formación cobra relevancia y se hace uno de los conceptos más importantes del humanismo moderno, señala que Kant no emplea la palabra formación relacionada a este contexto, usa la palabra cultura como capacidad o disposición natural. En cambio Hegel utiliza la palabra formación recogiendo una idea de Kant, las disposiciones frente a uno mismo, en las cuales hace referencia a las capacidades y talentos. Formación en

¹⁵ Esta periodización es criticada debido a que se constituye como una imposición arbitraria desde el paradigma ideológico moderno eurocéntrico. Será puesta en cuestión en el capítulo cuarto a partir del referente de Enrique Dussel.

¹⁶ Hacia finales del siglo XV e inicios del XVI se encuentra plenamente activa la conquista de América y África por lo cual es necesario contrastar dicha etapa europea con la situación histórica de América.

¹⁷ La *Bildung* plantea un humanismo propio de la Europa del renacimiento y posteriormente de la modernidad, confróntese en el capítulo 4.

¹⁸ Gadamer entiende que los procesos de formación y el concepto mismo de Formación están estrechamente ligados, no obstante son distintos. A menudo la formación se ha estudiado desde diferentes campos del conocimiento pensándose desde lo óptico, como una cosa o un ente, Gadamer lo piensa desde lo ontológico, es decir filosóficamente, entendiendo filosofía en un sentido ‘tradicional’.

su sentido latino *formalio* hace referencia a las forma y se traduce al inglés como *form* o al alemán como *bildung*.

Apoyado en Kant el Documento No. 14 señala el aporte que la modernidad hace a la formación, aporte que se encuentra en relación con la pregunta por la ilustración y que se sostiene en la transición del hombre de la minoría de edad a la mayoría de edad¹⁹, en donde se delega la dependencia y la capacidad de entendimiento ya no a otros sino a sí mismo, integrándose a una forma de disposición social general cuya relación es el sentido común²⁰. También destaca que Kant orienta el concepto de formación hacia el perfeccionamiento de la naturaleza humana a través de la disciplina, la instrucción, la prudencia y la moralización cuyo fin último es la formación política del ciudadano. En este sentido, la razón de ser de la pedagogía es analizar esa capacidad de educabilidad que permite continuamente la formación del ser humano como ser excéntrico, por ello el ser humano necesita *educere* entendido como una extracción, conducción u orientación, “Gracias a esta educación el individuo puede pasar de la condición de animalidad a un estado propiamente humano” (MEN, 2010, p19). La apropiación de una cultura impulsa la constitución del ser humano quien se encuentra constantemente en formación, pero gracias a situaciones del entorno vital²¹ que lo socializan llega a orientarse en el mundo.

¹⁹ Las categorías usadas por Europa para afirmarse en el progreso ilustrado, capitalista y autónomo que desemboca en lo que Kant denominó mayoría de edad tiene una cara oculta. Confróntese en el capítulo 4 en dónde se expone la crítica de Santiago Castro Gómez.

²⁰ Para Kant el sentido común o *sensus communis* es una expresión que puede entenderse como *lo común a todos*. Éste es una capacidad que permite el uso público de la razón constituyéndose como la esencia de la ilustración, busca llevar al hombre a tener en cuenta el modo de representación de los demás de manera que pueda servir como regla universal. El uso de esta capacidad, menciona el Documento No. 14, para Kant se sostiene en las máximas 1) pensar por sí mismo. 2) Pensar desde el lugar del otro, y 3) pensar de acuerdo consigo mismo (MEN, 2010, p19). No obstante, vista desde el pensamiento intercultural sería necesario problematizar aquella capacidad denominada sentido común, que es determinante en la formación vista desde el pensamiento ilustrado de Kant, pues podría asumir una determinada manera monocultural de comprenderse. Lo *común* por más general que se pretenda, puede estar constituido por lo autóctono o por lo propio.

²¹ Para el MEN la formación como educabilidad de la formación integral institucional es mencionado en el marco legal de Colombia, la Ley 115 de 1994, en sus artículos 1 y 5, los fundamentos y fines de la educación como formación de la persona, en donde la institución junto con la familia y los medios de información son responsables de la formación en aspectos cognoscitivos, políticos y estéticos.

De ese modo, la formación implica estar abierto a diferentes puntos de vista, para alcanzar una perspectiva cada vez más general. En la visión de Hegel (MEN, 2010), la formación permite la superación de puntos de vista particulares hacia la generalidad, alcanzando la racionalidad humana desarrollando la capacidad de ejercer el sentido común. Por tanto los procesos formativos permiten entender los movimientos del espíritu histórico, a través de una apropiación cultural, y del reconocimiento de sí mismo desde el otro. De esta manera la comprensión de la educación en el sentido moderno de formación, generó la noción de educabilidad como la condición del ser humano de ser formado, de formarse y de aprender a partir de sus potencialidades. Como se mencionó anteriormente “La formación alude a las acciones a través de las cuales algo adquiere una forma” (MEN, 2010, p. 21) forma que está condicionada por la sociedad y la cultura, en relación con el entorno físico y vital en el que se desarrolla el proceso formativo. La persona que se encuentra en formación dispone una apertura de tal manera que puede acceder de manera más clara a diferentes puntos de vista de cómo puede orientar su vida y así ejercer ciertas elecciones vitales.

Bajo esta perspectiva, el Documento No. 14 concede a la filosofía el deber de promover el desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación y la creatividad para abordar problemas reales de nuestro contexto mediante herramientas y métodos propios del quehacer filosófico. El filosofar es una práctica inter y transdisciplinar que puede ser articulada con otros saberes ofrecidos tanto por la escuela como por otros contextos²², dando apertura a nuevas reflexiones que resulten en opciones y alternativas diferentes para los problemas actuales o para los problemas tradicionales del mundo y de la filosofía. De esta manera la formación filosófica puede relacionarse con otros saberes promoviendo la reflexión desde

²² En este sentido la filosofía intercultural puede aportar en la formación de los estudiantes desde una teoría y práctica de la filosofía en diálogo con las culturas. Véase el capítulo 3.

diferentes puntos de vista que conduzcan a la elaboración de un punto de vista personal que se expresa en la vida del *educando*.

A propósito de la articulación del saber, se menciona en el Documento No. 14 que la filosofía en la educación media al presentar un carácter abstracto, supone el cuestionamiento no solo de sus propios fundamentos sino del valor dentro de la gama de saberes expuestos a los jóvenes quienes atraviesan crisis o conflictos intelectuales y afectivos. Allí en esta etapa de su formación la filosofía contribuye a elevar el valor del conocimiento para que los jóvenes puedan desarrollar en torno a ello habilidades que confronten temas universales, con el fin de fomentar la competencia dialógica. El diálogo colectivo permite dinamizar las preguntas filosóficas exigiendo el ejercicio argumentativo con base en la coherencia y la lógica necesarias para posibilitar el saber filosófico en el manejo de ideas y conceptos que habitan en la tradición histórica²³. La formación filosófica vincula al estudiante con el saber presidiendo la formación de su personalidad al ejercer pensamiento crítico, libre y responsable.

Para el Documento No. 14 la filosofía en la educación media se regenera en tanto se procure un diálogo entre el legado histórico y la situación del presente inmediato para que a partir de allí se proyecten en el futuro sus temas, problemas y preguntas sobre el sentido del conocimiento. Se afirma que la filosofía es un saber universal²⁴ por su aspiración a la totalidad, pues busca el “sentido racional de la realidad natural, social, cultural e histórica.” (MEN, 2010, p. 27). Se plantea que la filosofía en la educación media proporciona una actitud crítica que permite abordar los diferentes discursos para validarlos, rechazarlos o reformularlos.

²³ Esta tradición filosófica occidental hegemónica debe problematizarse y confrontarse críticamente. Véase el capítulo No. 4.

²⁴ El Documento No. 14 y los postulados que se desarrollarán en el capítulo tercero, pueden complementarse para llegar a problematizar la universalidad entendida de manera monocultural y la universalidad por la que aboga la filosofía intercultural.

2.1.1 Pedagogía y competencias en la formación filosófica

Se formula que la pedagogía es el campo de conocimiento centrado en la enseñanza procedente de la filosofía de la ilustración, que ha ido centrándose parcialmente en el saber teórico y en el saber práctico, acercando las disciplinas y saberes mediante la adopción del concepto de competencia²⁵ en el contexto de la institución escolar. Las competencias académicas corresponden con las competencias de la cotidianidad, así esta adopción procede de tres principios que abordan cómo el *saber hacer* parte de la actividad cognitiva. En primer lugar entender que la actividad cognitiva del estudiante se despliega en una situación determinada por la intermediación cultural, más que ahondar en la capacidad intelectual el MEN (2010) busca establecer su *saber hacer*. En segundo lugar, identificar que la actuación parte del conocimiento que se evidencia en el uso de habilidades y resolución de problemas, lo que desemboca en tercer lugar en la afirmación de la relación con sus experiencias cotidianas en ámbitos culturales y familiares.

2.1.2 Las competencias en filosofía como articulación con el saber y el hacer

El Capítulo 1.3.2 del Documento No.14 *Competencias para el ejercicio del filosofar* el MEN (2010) busca que las actividades de enseñanza y aprendizaje promuevan competencias básicas: comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, las cuales permiten al estudiante producir y comprender textos de diferentes géneros literarios e identificar y utilizar información que circula en medios de comunicación masiva. Las competencias comunicativas aportan al estudiante la capacidad de producir y comprender

²⁵ El MEN (2010) afirma que “entiende por competencia un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (MEN, 2010, p. 29)

diversos géneros textuales, distinguiendo el carácter que circula en los medios al emplear sistemas de comunicación no verbal; Las competencias matemáticas empoderan al estudiante en la formulación de problemas e interpretación, representación y comunicación de conjeturas lógicas; Las competencias científicas forman al estudiante en la indagación y explicación de fenómenos de las ciencias naturales o sociales para proceder a la exposición de interpretaciones y argumentos; por último las competencias ciudadanas preparan al estudiante frente a las normas de convivencia tanto en su desarrollo cognitivo, emocional y actitudinal. Las competencias se exponen y actualizan analizando los desempeños y resultados de las acciones de los estudiantes. Allí se busca aplicar conocimientos, actitudes y habilidades que caracterizan la persona competente. La filosofía se relaciona con el pensamiento crítico, con la comunicación y a la creatividad.

Fundamentado en Kant, el Documento No. 14 plantea que “la competencia crítica se orienta al ejercicio autónomo y público de la razón” (2010, p.31) con el fin de dirigir las actuaciones de la vida, fomentando la autonomía y la dignidad, así mismo toma también el examen metódico de Descartes para situarse en el mundo, incitando a dudar de las creencias u opiniones, a partir de la selección de fuentes que permiten comprender y analizar los fenómenos. En este sentido bajo la competencia crítica se busca que el estudiante adopte criterios fundamentados en las razones que previamente ha examinado, apoyado en la episteme²⁶.

La competencia dialógica busca entender las relaciones pedagógicas de manera intersubjetiva fundadas en el diálogo filosófico, en donde se reconocen mutuamente los fundamentos y los contextos de las razones mediante la argumentación, muchas veces con carácter contrapuesto. Para la competencia dialógica, la comprensión de la realidad parte de

²⁶ El Documento No. 14 debe invitar a los estudiantes a preguntarse por la existencia de múltiples epistemologías diferentes a la epistemología dominante. Boaventura de Sousa crítica al colonialismo, entre otras cosas, por generar una relación desigual entre saberes lo que ha permitido anular u omitir formas de saber de los pueblos dominados. Confróntese con *Epistemologías del Sur* (2010) Boaventura de Sousa Santos.

problemas concretos generando un diálogo crítico. También desde la interpretación de textos filosóficos se provoca en los estudiantes las habilidades de profundización, comprensión y sensibilidad respecto al uso del lenguaje. En concordancia con Gadamer, el Documento No. 14 afirma que “la percepción y el análisis se combinan para mostrar cómo la interpretación no es una labor pasiva sino un acto creativo de reconstrucción de la realidad” (MEN, 2010, p. 33) lo que permite que se trascienda de la mera comprensión de textos hacia la argumentación, dando un sentido a los problemas del mundo. Así los problemas de la cotidianidad se desbordan de un tiempo y lugar específicos para adquirir un sentido trascendental.

Para la formación filosófica en la educación media, la competencia creativa representa la motivación del estudiante para participar activamente de la experiencia del mundo, además el pensamiento divergente confluye en el ejercicio filosófico para ir más allá de la realidad inmediata y proyectar una transformación de la misma. Se involucra con el pensamiento formal, en donde se ejecuta la aplicación de conceptos desde la operación de principios lógicos, por ejemplo, la abstracción actúa en el ejercicio filosófico de viniendo en invención y descubrimiento lo que conduce a la creación de alternativas que pretendan dar solución y transformar la realidad.

2.1.3 Relación entre las competencias y la enseñanza de la filosofía en el Documento No. 14

La visión del MEN establece la formación en competencias y su función en la enseñanza de la filosofía. En el capítulo 1 del Documento No. 14 se plantea que con el fin de proyectar al estudiante hacia la cooperación social se articulan las competencias básicas junto a las competencias específicas, para dar apertura al estudiante a una comprensión del mundo

y de la sociedad²⁷. Las competencias comunicativas son más cercanas a la competencia dialógica dentro de la enseñanza de la filosofía, pues se desarrollan en situaciones de manifestación del lenguaje, allí la filosofía aporta al estudiante con la interpretación y reconstrucción de sentido en espacios de lectura, que además favorece la comprensión de nociones de otras disciplinas ampliando el horizonte simbólico para la interacción social y la producción oral y escrita. De acuerdo con lo anterior, menciona que la competencia dialógica en la enseñanza de la filosofía debe procurar las condiciones de aprendizaje que aseguren el ejercicio de interpretación del otro y de exposición de uno mismo. En ese sentido las competencias ciudadanas están ligadas al desarrollo de las ciencias sociales y la filosofía en la enseñanza para contribuir con la caracterización de un contexto, para conducir a la reflexión sobre la finalidad de la ciencia y la tecnología y sus implicaciones en la relación ciudadano - entorno natural y para fomentar la actitud de diálogo y la disposición a escuchar al otro.

Respecto a la competencia crítica, es considerada fundamental para el desarrollo de la autonomía, lo que supone abordar los juicios desde una distancia, y a partir del lenguaje formal comprobar la coherencia y la validez; en tanto que la competencia matemática fortalece los procesos de argumentación y producción de razonamientos así como resolver problemas de la vida cotidiana. Así mismo considera que las competencias científicas se encuentran con la filosofía en la construcción de explicaciones sobre la relación de los fenómenos naturales y sociales que le permiten al estudiante poner en duda cualquier discurso tradicional o de autoridad. La producción de conocimiento científico remite a la filosofía a reflexionar sobre la epistemología, en tanto reflexión y crítica de la pretensión de veracidad del conocimiento. Plantea que la filosofía contextualiza la finalidad de la ciencia

²⁷ Más que con una sola sociedad, es decir, a la que el estudiante pertenece, el Documento No. 14 debe privilegiar la intercomunicación con distintas sociedades con el fin de enriquecer las experiencias de vida.

llegando a orientar sus consecuencias en las relaciones ambientales y humanas, nociones que sirven al ser humano autónomo para tomar decisiones en el mundo contemporáneo.

2.2 Preguntas centrales de la tradición filosófica según el Documento No. 14

En el capítulo 2 del Documento No. 14 (2010) la pregunta dentro de la dinámica de la filosofía soporta el quehacer pedagógico al tratar de forjar una actitud de asombro y admiración. “La introducción al ejercicio de filosofar depende de una actitud abierta a la admiración que el maestro debe potenciar en sus estudiantes” (p.39). Postula que han sido objeto de atención las preguntas referidas al conocimiento humano, a la estética y a la moral puesto que constituyen problemas filosóficos que no se agotan al tornarse la respuesta nuevamente en pregunta. Se plantea que esto se muestra en el carácter abstracto y el sentido práctico del ejercicio de filosofar.

2.2.1 La pregunta por el conocimiento humano en la formación filosófica

A propósito de la *genealogía de las preguntas acerca del conocimiento humano* (capítulo 2.1.1) afirma Documento No 14 que han existido diferentes preguntas sobre el ser humano, su entendimiento, y el conocimiento de la naturaleza que han discurrido entre los tiempos y culturas, pero fueron los griegos quienes las tratan al distinguir entre la doxa (opinión o creencia) y la episteme (ciencia o saber)²⁸. En el desarrollo filosófico de Aristóteles, *Sophía* (sabiduría), constituye la más alta categoría del saber, pues en esta convergen la episteme y el nous. Según este planteamiento la pregunta fundamental pasa a la

²⁸ A partir de la producción filosófica griega se diferencia también la tekhné (técnica) como un saber en torno a la producción (poiesis). La episteme como saber científico recurre al conocimiento universal y necesario propio del campo de la lógica. El nous (Inteligencia) figura en la filosofía griega como la posibilidad de captar el ser de las cosas mediante las cosas sensibles. (MEN, 2010, p.41-42)

edad media europea como pregunta por el *ser*, relacionando razón y fé. Sin embargo ya en la época moderna se centra la discusión sobre el conocimiento y su fiabilidad, esta relación llevó al surgimiento del movimiento filosófico racionalista.

Se desarrolla que en contraposición al racionalismo, el movimiento filosófico empirista defendía que la experiencia hace parte de la constitución del conocimiento. Plantea que las dos posturas anteriores son necesarias para abordar el desarrollo de la teoría del conocimiento propuesta por Kant y posteriormente por el positivismo científico del siglo XIX, para el cual se hace necesario abordar el conocimiento humano bajo un margen puramente lógico-trascendental pero con la claridad de los límites de la experiencia, con el propósito de consolidar una ciencia natural que parta de la experiencia y análisis racional combinando el lenguaje formal y métodos experimentales.

2.2.2 La pregunta desde la estética²⁹ en la formación filosófica

Respecto a las nociones de arte o belleza, expone que la filosofía se ha adentrado en la experiencia individual y colectiva de exteriorización o interiorización de sensaciones, conceptos y perspectivas a lo largo del registro histórico humano. Desarrolla que desde los sofistas griegos se planteó el interrogante sobre el sentido del arte como origen racional o espiritual, se muestra cómo Platón relegó el papel del artista por no poseer un verdadero conocimiento y Aristóteles le denominó mimesis a ese ejercicio imitativo de la realidad. Sin embargo, en la edad media europea no se produjo un estudio filosófico del arte, aunque su

²⁹ De la visión que tiene el documento No 14. de la estética parte el cuestionamiento del sentido historiográfico eurocéntrico hacia la reinterpretación de la visión de las diferentes culturas y sus manifestaciones, un ejemplo de ello son los Códices mesoamericanos, el arte hindú, el mandala budista entre otros. Véase *Códices: los antiguos libros del nuevo mundo* (2003) Miguel de Leon Portilla ó *Introducción a la estética del arte de la India* (1968) Juan Roger Rivière.

propia producción aumentara sólo con un sentido moralizante o pedagógico, exaltando la inquietud sobre la relación entre lo bello y el bien.

Según el MEN (2010) la modernidad supuso una novedad en el pensamiento humano, la reflexión de Hume sobre el arte involucró el sentimiento y el placer. La naturaleza sensible y racional del ser humano ha sido el campo de la filosofía del arte en tanto que considera a las sensaciones, el entendimiento científico y la reflexión moral como influjo de la experiencia estética en la existencia humana. Menciona también que el filósofo alemán Friedrich Nietzsche a partir de la relación entre lo dionisiaco y lo apolíneo expuso la moderación de lo primero y la exuberancia de lo segundo, exaltando la riqueza de la vida con el espíritu Dionisiaco y la fuerza de su realización, mientras que en el espíritu apolíneo muestra el límite y la quietud. Plantea que con la escuela de Frankfurt se muestra un problema en donde la conciencia se interrumpe al no buscar el contenido de verdad en la obra de arte, limitándose solo a lo sensible.

Señala que los procesos histórico-políticos han sido alimento de los movimientos artísticos en América Latina, y que junto a los procesos de dominación se ha llegado a diferenciar entre el arte de élite y el arte popular. Postula además que dos posturas se ubican en el carácter que recibe el arte, la primera protege y divulga las obras de arte de los grupos excluidos y la otra procura mantener una visión civilizada de arte general. El arte vincula social y culturalmente más allá del análisis académico, diferenciándose del arte de masas configurado bajo lógicas comerciales. La pregunta desde la estética para el Documento No. 14 debería trascender la limitada línea historiográfica que concibe los planteamientos estéticos estrictamente desde Grecia, el mundo medieval y la modernidad, pues es desde allí desde donde se construyen las dinámicas que opacan la importancia para pensar las relaciones entre realidad, conocimiento y arte en las diferentes expresiones estéticas y

filosóficas de diversas culturas a lo largo del mundo, pues en ellas se reconoce la existencia de una gran posibilidad de cuestionamiento sobre la estética y la vida.

2.2.3 La pregunta sobre la moral en la formación filosófica

En el capítulo 2 acerca de la pregunta sobre la moral, sostiene la idea de que la acción humana debe ser orientada por nociones morales que busquen el bienestar social, para lo cual se refiere al enfoque de la virtud griega como fuente de reflexión filosófica a propósito de la convivencia ciudadana. “La reflexión filosófica sobre el actuar humano ha generado muchos enfoques diversos, entre los cuales se destaca el del ejercicio de las virtudes, como camino conducente a la perfección y a la plena felicidad” (MEN, 2010, p.76) asevera que la La Ilíada y la Odisea³⁰ proporcionaron normas a las sociedades occidentales modernas asociando al buen hombre con el buen ciudadano determinado por sus actos, de esta manera orienta desde la razón la cuestión del actuar para vivir de una manera plena desde un postulado ético causal, en donde la instrucción y el adiestramiento de las emociones favorece una convivencia equilibrada. Lo anterior en función de la formación ciudadana que tiene en cuenta el contexto y jerarquías sociales para el consentimiento de dichas normas morales que en el deber ser son recíprocas y se adquieren por la repetición.

Posteriormente señala que en la edad media europea la reflexión filosófica sobre la conducta humana encuentra sus fundamentos en la ética griega influyendo en la fundamentación y circulación del cristianismo. Sin embargo el significado de moral se fue

³⁰ El MEN (2010) podría ampliar sus perspectivas a partir de la inclusión de otras obras clásicas y determinantes para otras cultural. No solo La Ilíada o La Odisea han sido influencia para la convivencia, pues en otras tradiciones culturales han existido expresiones literarias que han fomentado el buen desarrollo de la comunidad y las relaciones interpersonales. Un ejemplo de ello es el *Libro del Tao* de Lao Tse, el cual puede ser un derrotero desde otra perspectiva para el estudio de la moral, de los estudiantes que reciben los aportes del Documento No. 14, quienes deberían realizar a su vez una confrontación entre los aportes de estos “clásicos”.

transformando desde la centralidad europea conforme surgían otros tipos de niveles sociales y modelos económicos. Afirma que la causalidad que inclinaba los actos hacia el bien común perdió valor y primó el interés individual, este hecho se puede verificar en las iniciativas coloniales y extractivas que configuró la noción del progreso unidireccional, en consecuencia los pueblos originarios de América y África no pudieron resistir a ese patrón de dominación y violencia que recayó en la falta de sensibilidad moral³¹.

2.3 La crítica a la producción del conocimiento occidental del Documento No. 14.

Durante la modernidad la fundamentación del carácter del conocimiento pasa por varios momentos, los cuales desarrolla el MEN (2010) de la siguiente manera: “Kant, constituyó el último intento riguroso de la época moderna por pensar el conocimiento desde una perspectiva filosófica. Después de Kant la Filosofía abandona esta tarea” (MEN, 2010, p. 49). Posteriormente, plantea el documento que con Hegel y Marx, se evade el camino que se dirigía hacia una construcción filosófica del conocimiento, abriendo paso a los planteamientos de tipo cientificista recayendo en una homologación del conocimiento con el método científico. Se menciona que con el positivismo de Comte y el neopositivismo del círculo de Viena se despoja del carácter reflexivo que intentaba abordar la ciencia, y se releva por una práctica basada en los hechos. Expone que más adelante en un ejercicio autocrítico, la epistemología ejerce una reflexión crítica sobre la ciencia. El filósofo Karl Popper, citado en el Documento No. 14, introduce el concepto de falsación y plantea que, si bien la

³¹ Con el capitalismo se multiplicaron las acciones ecocidas y etnocidas donde prevalecen hoy los fines utilitaristas. A partir de la crítica que realiza el MEN a la moral moderna, capitalista y colonizadora se pueden establecer vínculos con los propósitos de la filosofía intercultural, para desarrollar en los estudiantes una postura crítica frente a las categorías dominantes confrontadas a la luz de los procesos históricos que han vivido los pueblos colonizados y oprimidos, que en sus trasegares históricos dieron unas limitadas condiciones de posibilidad a los contextos contemporáneos de los estudiantes que son influidos por el Documento No. 14.

producción de conocimiento que nos provee la historia es dudosa, el conocimiento científico, como corpus de conocimiento, obedece a otras formas de desarrollo teórico, pues lo que le da validez a los enunciados de la ciencia por medio de sus teorías o hipótesis, es la posibilidad de ser refutadas. Así la ciencia no puede producir una única verdad.

Aún cuando el Documento No. 14 ofrece un panorama para la formación filosófica y cívico-política de los colombianos en la educación media, este tiene un sesgo helenoeurocéntrico y un reduccionismo epistemológico que puede afectar la realización de su propuesta misma y de propuestas alternativas a la hegemónica. No obstante, también se evidencia que el Documento No. 14 está dispuesto a dar apertura a un diálogo crítico ampliando el panorama de la filosofía. El Documento No. 14 rescata la propuesta de Boaventura de Sousa Santos quién pretende renovar la teoría crítica concedida por occidente, al mostrar un modo de producción de conocimiento más amplio que el del anterior³². Sin negar las relaciones entre ciencia y cultura, logra servirse de la expresión *epistemologías del sur* para alejarse de la totalidad y la unidimensionalidad del saber, buscando recuperar saberes y prácticas alternas a las de la centralidad europea, como por ejemplo en contextos indígenas o campesinos e incluso urbanos relegados. A partir de esa lógica, De Sousa, aspira a lograr justicia social global de la mano de la justicia cognitiva global, pone en funcionamiento la categoría de *traducción* como búsqueda del sentido en el proceso del diálogo en la producción de saber.

Llegados a este punto, y análogo al marco histórico en el que se sitúan pensadores como Boaventura de Sousa, es que las discusiones y los planteamientos que se desarrollarán a continuación sobre la filosofía intercultural para la transformación del Documento No. 14 cobran sentido y pertinencia en la orientación de la filosofía en la educación media

³² El MEN (2010) a partir de esta visión crítica permite vincular otros esquemas de producción de conocimiento al quehacer filosófico, es precisamente allí donde la filosofía intercultural puede aportar de manera amplia a la construcción de una nueva comprensión y práctica de la filosofía desde el reto del diálogo intercultural.

colombiana. Es así cómo es posible dar paso a una reconstrucción sobre una comprensión intercultural de la filosofía desde una visión no eurocéntrica, tal como se planteará a continuación en el capítulo No. 3.

3. Una aproximación a la filosofía intercultural³³

3.1 Qué se entiende por filosofía intercultural

Para una articulación entre el Documento No. 14 y la filosofía intercultural, partiremos del supuesto que desarrolla Fonet-Betancourt (2009a) cuando afirma que la filosofía es una potencialidad humana que ha sido practicada y que se practica en las diferentes culturas de la humanidad, dándose en la pluralidad de las formas de pensar, de actuar y de vivir, alejándose así de esta manera de entender la filosofía como una mera abstracción lógico-formal o absolutamente como una disciplina académica que tiene una función y un sentido estrictamente disciplinar, le otorga el estatus de centralidad a lo que simplemente es una parte del conjunto; invisibilizando, limitando y cerrando los horizontes del desarrollo pleno de esta potencialidad humana, cometiendo con ello un craso error que por el contrario disminuye la capacidad de pensar el mundo desde distintas perspectivas empobreciéndolo en lugar de enriquecerlo.

Para Franz Martin Wimmer (2000) la filosofía es un “proyecto reflexivo” que se desarrolla en las prácticas de vida y pensamiento, y que tiene dos elementos fundamentales, a saber: el contenido y el método de sus orientaciones. Respecto del primero, señala que se

³³ Un rastreo bibliográfico localiza que entre las décadas de los 80's y 90's del siglo XX se consolida una primera instancia de lo que llamaremos filosofía intercultural. Con la publicación de textos como *Interkulturelle Philosophie* (1990), *Filosofía intercultural. ¿Nueva disciplina o nueva orientación de la filosofía?* (1995) de Franz Martin Wimmer; *Filosofía Intercultural* (1994) *Transformación intercultural de la filosofía* (2001) de Raúl Fonet-Betancourt; ó *Intercultural Philosophie* (2001) de Ram Adhar Mall, como parte de una amplia producción filosófica de pensadores de diferentes partes del mundo, los cuales problematizan la manera en que la filosofía se ha constituido desde un discurso hegemónico europeo y abren un permanente diálogo crítico que tiene como horizonte la superación de la filosofía estrictamente eurocéntrica.

encuentran los problemas relacionados a la estructura de la realidad, es decir, los problemas concernientes a la ontología; por otra parte los problemas referidos a la cognoscibilidad, en los cuales se hallan los problemas relativos al conocimiento, y por último los problemas concernientes a la ética en los cuales está la argumentación sobre las normas y valores. Por otra parte el método hace referencia al procedimiento con el cual se llega a determinados enunciados, certezas o verdades. Sin embargo, para Wimmer (1995) no existe ningún método único por medio del cual todos los pensadores se hayan inclinado y se condujeran hasta llegar a una manera definitiva de filosofar.

Así mismo, Enrique Dussel (2009) plantea que todos los pueblos de la humanidad tienen núcleos problemáticos que estriban en las preguntas fundamentales del ser humano, pues nacen a raíz del desconcierto ante la naturaleza y los diferentes aspectos de la lucha por la permanencia en el mundo. Estos están en relación con su capacidad de reflexión dada por su desarrollo cerebral, su capacidad de emplear un lenguaje para nombrar las cosas y las circunstancias, y desarrollar una conciencia acerca de la realidad y de sí mismos, “Son “núcleos problemáticos” racionales o preguntas, entre muchas otras, de los “por qué” universales que no pueden faltar en ninguna cultura o tradición.” (p. 15). Pues estas preguntas tienen sus implicaciones materiales e históricas en la construcción, mantenimiento y reproducción de la vida en comunidad. De tal modo que la filosofía se encuentra en más lugares, comunidades y contextos de lo que plantea la historia de la filosofía hegemónica en relación a Europa o más actualmente a Norteamérica. Así mismo la filosofía se desarrolla tanto, dentro de la academia como fuera de ella en las prácticas de vida y en el pensamiento de las culturas.

Fornet-Betancourt afirma que “En esta comprensión, la filosofía no es tanto estudio de textos como saber contextual. No es un mero saber o aprender ideas o sistemas de pensamiento, sino sobre todo saber realidad y un saber hacer realidad.” (Fornet-Betancourt,

2009a, p. 640). En este sentido la filosofía como saber contextual es un *saber hacer*. Lejos de ser únicamente una disciplina, se justifica también en la articulación con los procesos históricos, participando así en la hermenéutica de las condiciones y contextos de los estudiantes, dándole un sentido u otro a la realidad para que ésta tome un rumbo determinado desde las distintas pugnas por la interpretación del mundo y de la existencia, transformando la realidad para que sea de una u otra forma.

Dentro del debate propuesto por la filosofía intercultural, Fornet-Betancourt (2009a) sostiene que la historia de la institucionalización³⁴ académica de la filosofía es la que ha invisibilizado su comprensión como una potencialidad humana, pues la reduce a una disciplina de estudios, a una rama del saber académico e incluso a una carrera universitaria que se ve sometida a los intereses estatales y gubernamentales. La historia de la filosofía vista desde una perspectiva ‘tradicional’ pone en el centro a una cultura, la europea, y desde allí despliega unas prácticas del saber y del pensar configurando su universalidad. Sin embargo para Wimmer (2000) en la historia misma de la filosofía no se alcanza a definir lo que ella es y aún menos si se hace desde una sola “área cultural”³⁵.

Si pensamos la filosofía no disciplinariamente como lo propone, encontramos que la filosofía es posible en multiplicidad de contextos, prácticas de vida y formas de pensar. Así es posible pasar también de una comprensión de la enseñanza de la filosofía como la enseñanza de sistemas de pensamiento, para pasar a un filosofar en el que se aporte a la construcción de realidad confrontada por los procesos históricos de los estudiantes, a partir

³⁴ Institucionalización que incurre en la comprensión pedagógica de la filosofía como la reproducción de las ideas que la historiografía de la filosofía ha ponderado como válidas e indispensables para el ser humano, lo que ha resultado en el reemplazo de practicar una filosofía desde la complementación, la confrontación, el debate y la reflexión activa y crítica, por el estudio de textos canónicos de la tradición europea occidental. Definiendo además cuál es la manera correcta de ser estudiados, comprendidos y enseñados.

³⁵ Desde esta comprensión de la filosofía, el MEN por medio del Documento No. 14 puede abarcar formas y tradiciones de pensamiento que no han sido reconocidas y que se han encubierto en la historia oficial o hegemónica de la filosofía. Para ello es necesario darle apertura a una concepción de la filosofía que permita el diálogo, la complementación, la confrontación y el debate entre las diferentes culturas incluyendo nuevos criterios para definir lo universal.

del discernimiento de los marcos desde los cuales se interpreta la realidad, para ir así, en busca de la praxis en la que se hagan posibles aquellas otras realidades que han sido hasta el momento invisibilizadas.

3.1.1 ¿Qué entiende por cultura la filosofía intercultural?

Existen diferentes nociones sobre el concepto de cultura que pueden surgir de las reflexiones de diferentes disciplinas o distintas perspectivas de una misma disciplina. Desde la cotidianidad hasta la academia el término cultura se usa de diferentes maneras para expresar ideas diversas y en muchos casos dispares. De tal forma que se pueden escuchar a menudo expresiones como “cultura popular”, “cultura de masas”, “cultura deportiva”, “culturas urbanas” o “cultura de consumo” entre otras. También se usa de manera constante para denotar que un individuo o un grupo reducido tiene determinadas maneras teóricas, estéticas, éticas o cognitivas. En todos estos casos el uso de la expresión busca marcar una diferencia entre un individuo o un grupo frente a otros. En casos particulares también se utiliza el término “cultura” para expresar una cívica dentro de la convivencia en una comunidad. Del mismo modo el término “cultura” es usado en expresiones como “inculto” para denotar que un individuo carece de algo que determinados círculos sociales esperan de él. Estos usos del término lo hacen controversial, extenso y problemático desde diferentes perspectivas y usos.

Para efectos de esta investigación se realizará una reconstrucción general del concepto de cultura desde las problematizaciones de la filosofía intercultural. No obstante, no se desarrollará el debate de manera amplia y profunda sobre el concepto de cultura, pues su extensión y las múltiples ramas que surgen de él nos arrojarían sin duda a polémicas que nos alejan de la consolidación principal de esta investigación. No obstante se advierte al lector

que el término *cultura* por lo antes mencionado y para evitar su reducción no será definido al modo de un diccionario.

Dentro del debate sobre el concepto de cultura³⁶, Fornet-Betancourt (2009b) declara que se ha recriminado a los interculturalistas entender la cultura como si fueran “islas” o “esferas aisladas”, desconociendo los desarrollos históricos de las mismas y cayendo en el desacierto de darle un estatus ontológico a lo que en realidad son procesos, por lo cual, él afirma que se ha malentendido la forma en la que la filosofía intercultural comprende la *cultura*. Aclara que, en efecto la filosofía intercultural comprende a las culturas como: “Manifestaciones históricas que se han desarrollado, sin excepciones, a partir de la lucha diaria por superar *todos* los problemas de la vida” (p.38). Y como está en medio la vida concreta, los elementos como: *la contextualidad y la historicidad* se hacen determinantes en esta comprensión, rechazando así una comprensión esencialista.

Por otra parte plantea que “Las culturas son siempre más que sus tradiciones desarrolladas y más o menos estables” (Fornet-Betancourt, 2009b, p.39) tradiciones que requieren de memoria que reconocen como su historia, y que comparten experiencias conjuntas entre los miembros, que son parte esencial de su desarrollo. Plantea Fornet-Betancourt (2009b) que en cada cultura puede, y surge en efecto más de una tradición que busca definir lo “propio” generando a su vez conflictos entre las tradiciones que “disputan” de alguna manera la preponderancia de la interpretación sobre lo concerniente a ella. De forma tal que una cultura permanece en movimiento constante en su interior a partir de los debates y las pugnas que dentro de ella se desarrollan. Por otra parte, en cada cultura sus miembros pasan por procesos de apropiación con los cuales se identifican. Esta apropiación de la cultura brota a partir de las prácticas educativas desarrolladas en ella, dándose bajo una

³⁶ En el capítulo 3 de *Tareas y propuestas de la filosofía intercultural* (2009) Fornet-Betancourt remite a la crítica desarrollada por Wolfgang Welsch y Hans Jörg Sandkühler a la comprensión de *cultura* de la filosofía intercultural. Confróntese con *Tareas y propuestas de la filosofía intercultural* (2009) Fornet-Betancourt.

transmisión que se efectúa por medio de procesos, que en muchos casos son de crítica, y desde los cuales se da la socialización en las instituciones culturales como la familia, la escuela o espacio de aprendizaje, entre otros.

Por otro lado, la contextualidad de las culturas se define por su situación en el mundo y en el tiempo en el que habitan bajo la dialéctica entre innovación y tradición, así mismo los miembros de las culturas están siempre en una *situación*, por tanto la cultura está a su disposición bajo un modo y una determinada forma. Para Fonet-Betancourt (2009b) el acceso a una tradición está mediado por la situación en la que se encuentra una cultura, entonces la tradición no es algo inamovible a partir de lo cual los miembros de una cultura se dedican a extraer, sino más bien es un ejercicio de confirmación o modificación en el cual las tradiciones de una cultura están en permanente acción y movimiento.

La filosofía intercultural problematiza todo elemento que constituye la manera tradicional de entender la cultura, es decir que pone en cuestión los términos y formas que se han construido sobre la cultura debido a que estos poseen significados monoculturales, de esta manera el Documento No. 14 puede plantear una problematización de lo que entiende por cultura. Es así como la filosofía intercultural propone un programa de desculturización de lo relativo a los conceptos de cultura como forma de evitar caer en la deificación de tradiciones culturales que en su lucha tratan de imponer lo propio ante las demás tradiciones de una misma cultura, para ello propone interpretar el movimiento histórico de cada cultura desde la dialéctica de opresión y liberación³⁷, pues en su interior las culturas poseen una diversidad dada por las diferencias sociales entre sus miembros.

³⁷ Fonet-Betancourt (2009) considera que para interpretar las culturas es necesario ver sus tensiones y contradicciones, las cuales generan una división social entre los miembros de la misma. Dicha dialéctica posibilita desarrollar una comprensión histórica al interior de las culturas, de allí aparece la contradicción social como “estímulo” o “motor” que va dirigiendo una cultura a través de un derrotero histórico.

La expresión interculturalidad implica una concepción de cultura, esta es, si se quiere “procesos en frontera” (p. 640) que marcan y delimitan lo propio³⁸ y lo ajeno³⁹. Lo propio, entiende Fonet-Betancourt, es consecuencia de la búsqueda de los beneficios particulares de un grupo que bajo sus intereses impone a una cultura un rumbo determinado, lo propio es entonces el resultado de las pugnas que se dan dentro de una cultura en proceso y movimiento, nunca es dominio absoluto de una única comunidad en la que todos se encuentran en una perfecta relación horizontal entre sí y con su herencia cultural. Aquello que llamamos propio, esa cultura que definimos como nuestra puede estar situada bajo “una matriz o fondo experiencial fundante polivalente, y que permite de este modo la emergencia de varias tradiciones en el seno de un mismo ámbito cultural” (2009a, p. 641). De esta manera aquello que llamamos “nuestra cultura” puede tener múltiples tradiciones y no tiene por qué ser resultado de una única tradición.

En resumen, la filosofía intercultural entiende la cultura de manera histórica y no desde una posición esencialista u ontológica, así mismo concibe que la interacción cultural no conduce a la pérdida de lo “propio” sino que por el contrario conduce a la conformación de nuevos referentes y diferencias a partir de su historia y la relación con las de los demás. De tal forma que la historicidad de las culturas conduce a relaciones históricamente relativas respecto de sí mismas como frente a las demás.

³⁸ Nos referimos a lo propio como el vínculo que tiene una persona con la historia de su comunidad, con las condiciones materiales bajo las cuales se construyó su subjetividad, y desde las que se enuncia. Así mismo, nos referimos a la manera en la que vive, las posibilidades y conocimientos desde los que se expresa y da sentido a su vida y a su comunidad.

³⁹ Lo ajeno se configura a partir de las referencias con lo propio, pues lo ajeno es aquello que queda por fuera de lo nuestro, es decir que se establece a partir de las fronteras que se mantienen abiertas por los procesos de cambio y herencia común. El otro a partir de la interculturalidad está presente en la cultura que heredamos como propia, así múltiples tradiciones de un mismo ámbito cultural confluyen en el derecho a la autodeterminación y el pluralismo.

3.1.2 Interculturalidad en la filosofía

Para una comprensión y articulación entre el Documento No. 14 y los planteamientos de la filosofía intercultural, el término “intercultural” puesto como adjetivo de filosofía, hace referencia según Fernet-Betancourt (2009a) a una cualidad que puede desarrollar cualquier individuo o cultura partiendo de unas prácticas de vida y pensamiento dadas en el “dejarse ‘afectar’, ‘tocar’, ‘impresionar’ por el otro en el trato diario de nuestra vida cotidiana” (p.640). Entonces la interculturalidad no es una propuesta eminentemente teórica sino más bien experiencial que nace en las prácticas de vida cotidianas y en el compartir historia y construir realidad junto con el otro, comprendiendo y enriqueciendo lo propio con lo ajeno y viceversa. Planteada así la interculturalidad es una práctica que puede ser desarrollada por cualquier cultura y por cualquier comunidad.

La interculturalidad así vista posee una dimensión que yace dentro de sí misma, lo que Fernet-Betancourt (2009a) manifiesta como lo “intracultural” que se desarrolla en la vida misma como ejercicio práctico y teórico en el que se interpreta la propia cultura y en el que se estructura aquello que la hace identificable. Esto quiere decir que dentro del desarrollo interno de las culturas existe una dimensión en la que se desarrolla una visión de sí mismas, sin embargo esta visión no es homogénea en toda la cultura sino más bien una pugna constante entre los diferentes miembros, individuos y grupos. Entendido lo intercultural como una cualidad que se encuentra dentro de una cultura, asevera que es posible establecer lazos y relaciones con lo ajeno, con el otro, motivados por el contacto y el diálogo constante como partes de la construcción de las realidades que componen el mundo.

Señala Fernet-Betancourt (2004) que la interculturalidad no refiere solamente a un diálogo entre culturas, tradiciones culturales de diferente procedencia o a un lugar teórico de enunciación, más bien hace referencia a una postura, actitud o disposición para vivir lo

referente a la identidad propia en relación con los demás, con aquellos que consideramos el otro, aquel que nos parece el extraño, el extranjero o el bárbaro. Siendo así, la interculturalidad nace de las experiencias y vivencias que ponen en diálogo y discusión la manera en que se nombra el mundo desde la perspectiva de cada cultura, no para homogeneizar o postular una cultura como más avanzada y concreta que otra, sino más bien para ingresar constantemente en un ejercicio de traducción-diálogo que nace de la voluntad de las culturas en busca del enriquecimiento y ensanchamiento del mundo a partir de la comunicación y construcción del conocimiento.

3.2 Algunos de los principales planteamientos de la filosofía intercultural

La filosofía intercultural, conforme lo desarrolla Wimmer (2000) es una empresa que busca de manera fundamental la transformación de las formas de pensar el mundo, de conocerlo y nombrar aquello que se conoce. Cuestiona la manera en la que se excluyen los saberes y la forma en la que se integran o rechazan las epistemologías consideradas locales por la historiografía hegemónica que concibe sólo una manera posible de filosofar a partir de la privilegiación de los métodos académicos aceptados como válidos. Busca promover el diálogo abierto entre las culturas de la humanidad bajo las mismas condiciones materiales y teóricas de igualdad (Fornet-Betancourt, 2007). Busca una universalidad que surja de la construcción de un conocimiento libre de criterios etnocéntricos y discriminatorios, abogando por las relaciones horizontales entre el conocimiento que se desarrolla en las diferentes tradiciones de las culturas.

Para un diálogo con el Documento No. 14 del MEN (2010) dicha transformación⁴⁰ debe nacer de la autocrítica de la propia historia como una práctica urgente, su función es saber de qué manera la condición de pluralidad cultural es articulada con el filosofar, sirviendo de motor al diálogo intercultural, o si de manera adversa las prácticas filosóficas latinoamericanas han aportado a la homogeneización cultural desde la privilegiación de la reflexión de una cultura que se ha establecido como dominante.

No se trata solamente de garantizar el acceso de discursos provenientes de culturas distintas a la hegemónica e incorporarlos a ella acrecentando lo que Fonet-Betancourt (2007a) refiere como “el «tesoro» de la tradición transmitida hasta hoy como línea paradigmática de «definición» de lo que debe o no debe ser reconocido con el nombre de filosofía.” (2007a, p. 25), se trata más bien de un proceso de redefinición de ella misma, por medio de un diálogo entre culturas para llegar a nuevas perspectivas de nombramiento de la filosofía mediante la cooperación entre las diferentes tradiciones de la humanidad. Sin embargo no debe malinterpretarse tal nombramiento, no se puede reducir a un ejercicio nominal, no se busca sólomente que la filosofía sea más incluyente y abarcante, que incorpore el nombre de distintas culturas, sino más bien lo que se busca es ejercitarse en nuevas formas de practicar la filosofía, por medio del pensamiento que se enuncia desde los contextos de las tradiciones culturales desarrollando así una actitud en la que el filósofo se deje afectar por la comunicación con el otro abriendo nuevas perspectivas, no solamente de nombramiento de la filosofía, sino de prácticas del filosofar.

⁴⁰ Para Fonet-Betancourt (2007a) esta transformación está en directa relación con el concientizarse y repensar las consecuencias epistemológicas del colonialismo occidental, de ahí que sea un proyecto reflexivo y abierto, pues el diálogo intercultural debe surgir desde el marco de la memoria de las comunidades, en vía de la transformación radical de la filosofía en la cual se llegue a la renovación interior de dinámicas y discursos del pensamiento occidental, y permitan una discusión honesta con criterios que posibiliten el diálogo en toda su complejidad, sin reducir el contacto y la comprensión entre las distintas perspectivas sobre la realidad que surge de las epistemologías de cada tradición.

Una de las apuestas de la filosofía intercultural es abrir las posibilidades a un proceso de intercambio cultural “de convergencia de experiencias filosóficas de muy distinta procedencia, pero que se reconocen como referencias legítimas para nombrar la filosofía” (2007a, p. 30) y así ampliar la práctica del filosofar y lo que se entiende por filosofía. Este intercambio parte de la construcción de criterios que puedan redefinir lo que la tradición ha entendido por filosofía, desde la horizontalidad y la igualdad de fundamentos, para abrir las puertas a un diálogo entre las diferentes prácticas del filosofar del mundo bajo lo que Wimmer (2000) refiere como un diálogo “polilógico”.

Para la concepción de filosofía desde una perspectiva de la filosofía intercultural, y como presupuesto para la transformación del Documento No. 14, la necesidad del diálogo filosófico intercultural debe, según Fernet-Betancourt (2007a), primero superar los prejuicios que aún se conservan activos frente a las otras formas de pensar y de conocer que han sido señaladas como no racionales, o que no encajan dentro de los modos de la racionalidad occidental, y han sido reducidas a mitologías y pensamiento religioso, quedando de esta manera excluidas de lo que se entiende por filosofía. Así mismo, para la concepción de filosofía desde esta perspectiva, es necesario detener el desconocimiento y desaprovechamiento de las experiencias filosóficas alternativas lo que también resultaría en la dignificación cognitiva de las culturas (Fernet-Betancourt, 2007a).

Visto en términos generales es tarea de la filosofía intercultural involucrarse e intervenir de manera afirmativa en el curso de la historia, posibilitando la realización de los que han sido negados, reprimidos y vencidos. Para ello Wimmer (2000) formula cuatro tesis⁴¹ para el desarrollo de una filosofía intercultural, tesis que pueden ser confirmadas o refutadas

⁴¹ Tesis que pueden orientar al Documento No. 14 en la construcción de una visión de la filosofía orientada desde la interculturalidad.

dentro de la discusión de la filosofía y qué buscan darle apertura a un filosofar desde la interculturalidad, de manera resumida son:

- a) En primer lugar postula que la historia de la cultura y la historia de la filosofía son eurocentristas. Entendidas así es posible considerar que la filosofía occidental es también una filosofía regional que parte de sus propios contextos y que se fundamenta en una o unas determinadas tradiciones.
- b) En segunda instancia propone que todas aquellas tesis de filosofía que tienen una pretensión de validez universal, se enmarcan en una cultura. Y toda tesis que se desarrolla como resultado de una única cultura, es por su propio peso insuficiente para lograr alcanzar la universalidad que pretende.
- c) En tercer lugar, se hace necesaria una ampliación de la historia de la filosofía, para lo cual se precisan nuevas fuentes, nuevas interpretaciones de las tradiciones y la inclusión de diferentes tipos de textos, oralidades y expresiones.
- d) Por último, pero no menos importante, la filosofía intercultural desarrolla una crítica a la supuesta superioridad de la tradición filosófica europea, por medio de la cual se alcance una dignificación cognitiva de las diferentes culturas⁴².

La filosofía intercultural es dinámica ya que permite un espacio transcultural, es decir, que sale de unas culturas hacia otras. Para ello Fernet-Betancourt (2003) plantea que la filosofía intercultural se debe fundamentar bajo tres ejes distintos en los cuales se enmarquen las perspectivas del quehacer de la filosofía, y que, para efectos de esta investigación puede articularse con el Documento No. 14:

⁴² En el contexto latinoamericano han surgido formas de filosofía que se enuncian desde la posición histórica de América latina, desde la periferia y el tercer mundo. Frente a esto, la filosofía intercultural aporta quitando del centro el ejercicio de la reflexión filosófica vista de manera eurocentrista, pues no se trata de reposar la filosofía en un solo pueblo.

- a) El primero de estos hace referencia a que la filosofía intercultural debe practicarse como una labor de interpretación y comprensión entre culturas.
- b) El segundo eje establece que la filosofía intercultural desde la función de reconstrucción de la historia de la filosofía debe cultivar la participación en esta empresa de las distintas tradiciones de pensamiento de la humanidad, en busca del desarrollo de un polílogo⁴³.
- c) El tercer y último eje desarrolla una visión de la filosofía intercultural como una propuesta de transformación de la filosofía en la que se piensen y critiquen sus actuales fronteras frente a otras formas de pensar, en vías de practicar la filosofía como una actividad liberadora en la educación y el mundo actual.

3.3 Filosofía intercultural en América Latina

Filosofía intercultural y filosofía latinoamericana no son estrictamente lo mismo, pues (aun exponiéndonos a caer en reduccionismos) es posible plantear que la filosofía intercultural tiene una naturaleza mundial que busca la dignificación epistemológica de las diferentes culturas bajo la búsqueda de redefinir la filosofía a partir de un diálogo-polílogo intercultural. Por otra parte, la filosofía latinoamericana, como se desarrolló antes, puede ser entendida desde por lo menos dos situaciones diferentes, las cuales tienen en común que se enuncian y problematizan desde los contextos de América Latina. Bajo esta perspectiva, para las orientaciones en la formación filosófica desde el Documento No. 14 es importante saber que, el proyecto de una filosofía intercultural hace parte de una propuesta de gran

⁴³ Wimmer (1995) plantea que en la reconstrucción interna de la filosofía se deben instaurar fundamentos igualitarios entre las culturas para cultivar la comunicación entre las filosofías provenientes de diferentes partes del mundo.

importancia en la actualidad para el mundo, y por consecuencia para América Latina. Con el influjo de la filosofía intercultural, la filosofía latinoamericana cobra nuevos sentidos y se amplía proyectándose hacia nuevos horizontes a partir del descubrimiento de su diversidad cultural (Fornet-Betancourt, 2007a)⁴⁴. Con este descubrimiento interno o redescubrimiento de sí, la filosofía intercultural aporta a la filosofía latinoamericana la complejidad del diálogo entre una pluralidad de voces, convirtiéndose este diálogo en uno de los máximos retos del filosofar enunciado desde los contextos de América Latina, tarea que supone gran dificultad y que debe ser abordada desde una actitud de comprensión y construcción de una nueva interpretación y práctica del pensamiento que pretende universalidad.

A propósito de la relación entre filosofía intercultural y filosofía latinoamericana Fornet-Betancourt (2007a) menciona que la filosofía latinoamericana tiene dos formas radicalmente diferentes de comprenderse y practicarse. Así mismo dos formas de ser entendida y situada, las cuales desarrollaremos a continuación:

La primera forma encuentra su fundamento en el “descubrimiento de América” y la llegada de los europeos como el inicio de la filosofía latinoamericana. Bajo esta interpretación no existirían diferencias entre la filosofía entendida de manera “clásica” y la producción filosófica hecha en Latinoamérica, pues desde esta perspectiva, América latina simplemente acomodaría y adoptaría el discurso filosófico desarrollado desde la historiografía de la filosofía hecha desde Europa y tendría la tarea de reproducirla, como sucede en la fundamentación del Documento No. 14⁴⁵.

⁴⁴ No sólo la filosofía latinoamericana, también la pedagogía y la reflexión desde las instituciones están llamadas a repensar nuevas formas de articulación de la filosofía con la crítica de la propia historia. En ese sentido el Documento No. 14 puede proponer en sus orientaciones la necesidad de repensar desde las competencias y el enfoque para el desarrollo de la filosofía en la educación media, el cultivo del diálogo, en el desarrollo de un polílogo intercultural.

⁴⁵ De alguna manera esta comprensión y práctica de la filosofía continúa con mucha vigencia en colegios, academias y universidades de Colombia en las cuales se estructura y desarrolla la práctica filosófica fundamentalmente a partir, únicamente del referente europeo, interpretando el quehacer filosófico como la reproducción de discursos e ideas postuladas por el canon académico occidental participando en la legitimación del discurso que sitúa a Europa en el centro, y con él la historia europea se ha legitimado de manera hegemónica como la historia universal.

Esta fidelidad del pensamiento filosófico latinoamericano entendido, así como recepción del pensamiento europeo se pelea⁴⁶, según Fernet-Betancourt (2007a) con las tradiciones de las culturas originarias, debido a que en su visión eurocéntrica estas culturas son el reflejo de los procesos tempranos por los que pasó Europa y aún no han logrado trascender la reflexión, hasta llegar a la filosofía en un sentido “estricto”, es decir, utilizando los métodos y las formas válidas⁴⁷ académicamente.

La segunda forma en la que podemos situar a la filosofía latinoamericana según Fernet-Betancourt (2007a) se debe a dos acontecimientos históricos importantes los cuales dieron nuevos aires y generaron una renovación en la filosofía latinoamericana. Estos acontecimientos son:

- a) La emergencia de un movimiento indigenista cada vez más amplio que lucha por justicia social y cultural, trabajando en la recuperación de la memoria histórica de los pueblos encubiertos desde 1492.
- b) La organización de un proyecto de filosofía latinoamericana que pretende responder a los desafíos de sus propios contextos entre los que podemos situar a la filosofía de la liberación.

De esta manera la filosofía en América Latina construye un filosofar en vías de la emancipación cultural y mental que sirve como base para la construcción y desarrollo de una “filosofía de la historia de los pueblos americanos” (Fernet-Betancourt, 2007a, p. 29).

⁴⁶ El entendimiento de la filosofía como herencia de occidente mantiene una actitud peyorativa y excluyente frente a la posibilidad de una filosofía original latinoamericana, entendiendo por originalidad la posibilidad de pensar y practicar un pensamiento filosófico válido en todo el sentido de la expresión, que surja desde los contextos y la historia propia de América Latina, los cuales tienen en común media decena de siglos de una empresa colonizadora abarcante, que ha sido influjo en las prácticas culturales, políticas, económicas, espirituales y educativas.

⁴⁷ Esto quiere decir que en su visión reducida las culturas de América no han dado el paso de la narración mítica a la razón, quedando así apartadas en un mundo donde prevalece el pensamiento mitológico y cosmogónico.

Con estas empresas se empieza a elaborar una filosofía latinoamericana que responde a la colonialidad con crítica, construyendo y proponiendo a su vez una visión distinta de la filosofía y de la historia⁴⁸.

A su vez, la filosofía intercultural ha permitido a la filosofía latinoamericana comprender dos vías posibles de su desarrollo, por una parte la desarrollada por la América precolombina⁴⁹, y por otra parte la filosofía latinoamericana que busca clarificar su lugar, pensando y repensando las condiciones que permitan el surgimiento de una filosofía auténtica que se construya y enuncie a partir de su liberación de la dependencia cultural, epistemológica, económica, histórica y política a la cual ha sido confinada América Latina por los siglos de colonización que lleva en su trasegar.

Con esta conciencia de sí, la filosofía latinoamericana se empieza a diferenciar de la herencia europea debido a que centra principalmente su atención en la historia de América Latina bajo el ejercicio constante de la liberación, de tal forma que empieza a comprenderse a sí misma de otra manera, ya no como “el eco lejano” (Fornet-Betancourt, 2007a, p. 30) del pensamiento europeo, sino bajo la condición de exclusión y periferia de las tradiciones de los pueblos latinoamericanos comprendiendo a su vez que Europa se sitúa en otra condición, esta es la del centro del mundo configurada así desde la empresa colonial.

Con este surgir de una nueva conciencia de sí, se plantea un cuestionamiento a la universalidad filosófica que ha fundado la tradición filosófica europea y que ha sido heredada de alguna manera a la filosofía y pedagogía latinoamericana, generando una relación insuficiente entre estos dos contextos, debido a que Europa⁵⁰ no ha podido comprender los

⁴⁸ En diálogo con el Documento No 14, la filosofía intercultural desde sus postulados puede invitar al MEN a pensar una nueva relación con la historia de la filosofía, teniendo en cuenta que la influencia de las orientaciones pedagógicas incide en las prácticas filosóficas de los estudiantes en Colombia.

⁴⁹ Véase *El pensamiento filosófico latinoamericano, del caribe y 'latino' [1300-2000]* (2009) en el que Miguel de León Portilla desarrolla una filosofía referente al mundo Nahuatl, Miguel Hernández Díaz frente a la filosofía Maya, Carlos Lenkersdorf referente a la filosofía Tojolabal, Josef Estermann frente a la filosofía Quechua ó Ricardo Salas Astraín a propósito de la filosofía Mapuche, entre otros.

⁵⁰ Y más actualmente Norteamérica.

alcances de la complejidad que implica la diversidad latinoamericana, relacionándose según Fonet-Betancourt (2007a) con solo una parte, que es a su vez la que se considera la más representativa, esta es la cultura mestiza, prescindiendo de las comunidades indígenas y afroamericanas⁵¹.

Es así como los planteamientos de la filosofía intercultural hacen parte de una propuesta reciente, que tiene su origen hace algunas décadas, y aún se encuentra en evolución (Fonet Betancourt, 2003) incitando a la filosofía y pedagogía latinoamericana a transmutarse desde una comprensión más amplia de América latina, partiendo del diálogo entre las diferentes tradiciones culturales que aún permanecen y resisten en el continente, abogando por un logos que supere el dominio del logos filosófico occidental, desde la pluralidad racional de las culturas que habitan el subcontinente⁵² superando el encubrimiento e invisibilización generados desde la colonización.

A partir del anterior análisis y exposición de algunos de los postulados, tareas y retos de la filosofía intercultural, es posible trazar una línea que hasta el momento nos ha permitido problematizar elementos fundamentales de la constitución teórica, filosófica e histórica que ha adoptado el MEN desde el Documento No. 14. De esa manera, y bajo la directriz de procurar la máxima sistematicidad y rigurosidad a lo largo de esta investigación es posible a continuación formular la posibilidad de una articulación entre el Documento No 14 del MEN (2010) y la filosofía intercultural. Dicha articulación busca entablar un diálogo o si se quiere pretende ser una invitación al MEN, para que evalúe la necesidad de pensar una filosofía, o redefinir lo que por ella entiende, construyendo a su vez una historia de la filosofía con unos límites y márgenes dados no solamente desde Europa, sino desde la producción epistemológica y sapiencial de las diferentes culturas del mundo.

⁵¹ Este prescindir es una forma de ignorar, omitir o menospreciar los saberes, epistemologías y el pensamiento de estas comunidades.

⁵² América Latina

4. Acercamiento a una transformación del Documento No. 14 desde una perspectiva de la filosofía intercultural.

4.1 Crítica a la visión eurocéntrica del Documento No. 14

A continuación, se desarrollará una posible vía, sin embargo, no es la única, que busca dar apertura a la posibilidad de articular el Documento No. 14 con algunos de los postulados de la filosofía intercultural. Dicha articulación, conducirá sin lugar a duda a una transformación no sólo de las orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media en Colombia, sino también a una redefinición de la filosofía. Para ello, en primer lugar, se expondrá una crítica a la visión eurocéntrica del Documento No. 14 que dará paso a pensar algunos de los retos que supone dicha transformación a partir de algunas acciones concretas que vinculan la necesidad de investigar en el campo de la interculturalidad con la finalidad de producir nuevos marcos teóricos, discutir con filósofos de tradiciones culturales diferentes a la europea, para dar apertura a diálogos interculturales buscando el aporte y la participación de las culturas que han sido marginadas.

Bajo esta empresa, en primer lugar, se postula que el entendimiento de la educación filosófica en Colombia ligada al proyecto educativo heleno-europeo puede tener vacíos, pues el proyecto griego buscaba formar un tipo de hombre específico, el hombre-ciudadano político. El cual, para llegar a serlo en el contexto de la antigüedad griega, debía tener un estatus social y material superior al de otros hombres: los esclavos, los extranjeros y las mujeres. Sin embargo, a la luz de los contextos materiales de Colombia, condiciones históricas de opresión y dominación han estado presentes en su desarrollo histórico, lo que exige al Documento No. 14 una revaloración y una reinterpretación de los aportes de la cultura griega y europea occidental a la educación filosófica colombiana que cumpla con las

necesidades históricas de afirmación de las culturas que han sido negadas en tanto su concepción de mundo, saberes y humanismos para que de allí surjan nuevas dinámicas de liberación y de entendimiento de la filosofía.

En segundo lugar, se plantea que la adopción de modelos, enfoques y fundamentos pedagógicos europeos y anglosajones en Colombia han dispersado el desarrollo de una pedagogía propia a partir de sus contextos, los cuales, en términos materiales e históricos, son distintos a los del “centro”. Así mismo en relación a las estructuras comunitarias y políticas, es menester problematizar la figura de la Polis, pues esta no es la única estructura social en la cual se han formado a los miembros de una comunidad, es necesario situar los problemas educativos según los contextos en donde se da el ejercicio de la formación pues en Latinoamérica y Colombia, diferentes comunidades participan de estructuras políticas y sociales diferentes a la concepción de Polis griega, en este sentido es menester confrontar con otras formas de organización territorial, política y social. En el caso de la pedagogía de los pueblos originarios contemporáneos a la llegada de los españoles resaltan entre otros, los Mexicas o Nahuas en Mesoamérica y en igual medida los Incas en los andes, quienes contaban con una organización de su educación proporcionada por el campo familiar, escolar, político y religioso.⁵³

En tercer lugar, es posible postular que, El Documento No. 14 reproduce una periodización histórica entre antigüedad, edad media y modernidad, la cual ha sido una imposición arbitraria desde el paradigma moderno-eurocéntrico no solo a Europa o Norteamérica sino a todo el mundo, incluyendo a la periferia, división que Enrique Dussel menciona como “pseudocientífica” la cual es una organización ideológica que se desarrolló y extendió por los filósofos románticos alemanes entre los siglos XVIII y XIX, es reductiva

⁵³ Confróntese con *La filosofía de la pedagogía* (2009) de Jorge Zuñiga Martínez; ó *La educación de los antiguos Nahuas* (1985) de Alfredo López Austin; ó *La pedagógica latinoamericana* (1991) de Enrique Dussel.

porque falsea o deforma la historia recayendo en un problema ético de respeto y reconocimiento de otras culturas.⁵⁴ Dicha periodización es únicamente válida para occidente, y especialmente para el mundo europeo, el hecho de que se haya extendido al resto del mundo ha tenido implicaciones negativas de marginación, pues al hacer encajar todas las demás culturas en dichas periodizaciones se pierden elementos esenciales de sus propias cosmovisiones y desarrollos históricos. En este sentido, los planteamientos de la ilustración expuestos por el Documento No. 14, no consideran ni problematizan que hacia finales del siglo XV e inicios del XVI se encuentra plenamente activa la conquista de América y África. A raíz de la expansión territorial y económica de España, entonces surge en América una discusión entre barbarie y civilización dada entre otros, por Bartolomé de las Casas y Ginés de Sepúlveda a propósito de la ‘humanidad’ de aquellos que poblaban esas tierras, discusión que tendrá fuertes implicaciones en el trato y ‘educación’ que debe dársele a la población indígena, negra y posteriormente mestiza que resultó en su reducción al estatus de esclavo, o su diezmación.⁵⁵

En cuarto lugar se plantea que en contraposición con los planteamientos desarrollados en el Documento No. 14 se estipula desde el concepto de *Bildung* un humanismo propio de la Europa del renacimiento y posteriormente de la modernidad, pensada para la formación del hombre moderno que tiene unas condiciones materiales y goza de unos derechos heredados por la ilustración en un contexto cultural propio del siglo XVIII europeo. Una *Bildung* vista desde los contextos de los estudiantes influidos por el Documento No. 14 debería considerar las diferencias materiales, históricas y culturales del sujeto colombiano al que se forma, pues en principio puede variar radicalmente en tanto que surge de una cultura mestiza, indígena o afro. Santiago Castro Gómez plantea que el desarrollo de

⁵⁴ Confróntese con *La ética de la liberación* (sección 2) (1998) de Enrique Dussel.

⁵⁵ Véase y confróntese con *Meditaciones anti-cartesianas: sobre el origen del anti-discurso filosófico de la Modernidad* (2008) Enrique Dussel; ó *Historia de Colombia y sus Oligarquías* (2018) Antonio Caballero Holguín.

la filosofía ilustrada en torno al concepto de *Bildung* conlleva también a la constitución de un orden obediencial o de dominación, en donde la expansión del colonialismo justificaba la imagen equivocada del progreso.⁵⁶ Así mismo, las categorías usadas por Europa para afirmarse en el progreso ilustrado, capitalista y autónomo que desembocan en lo que Kant denominó mayoría de edad tiene una cara oculta, pues necesita de un subordinado que es también dominado o menor de edad. En este juego dialéctico algunos países de Europa del siglo XVIII se autoreconocen como mayores de edad en contraposición de ‘Oriente’, África y América. No obstante, Santiago Castro Gómez discute con esta idea de la Mayoría de edad, debido a que a ella subyace una ideología racista pues, Kant defiende una jerarquía moral entre los hombres que tiene como base, entre otras cosas, la primacía racial dada por las condiciones climáticas y geográficas, entonces para él la raza y el color de piel están en relación con su capacidad para educar la ‘naturaleza moral’.⁵⁷

Esta tradición filosófica occidental hegemónica debe problematizarse y confrontarse críticamente desde el Documento No. 14 a partir de la investigación y la apertura a nuevos marcos teóricos y categoriales, que incluyan diversas tradiciones del pensamiento mundial, con el fin de hallar respuestas universalmente válidas a las preguntas filosóficas y problemas globales, disminuyendo a su vez la dependencia de los países periféricos, permitiendo el surgimiento de una filosofía auténtica en las diferentes latitudes del mundo.⁵⁸

Desde América Latina se piensa la historia tradicional de la filosofía como dominante, para ello, filósofos como Enrique Dussel y Fernet-Betancourt, entre otros, proponen una nueva mirada mundial a la historia de la filosofía a partir del diálogo con tradiciones de pensamiento que han sido negadas u omitida en la historiografía tradicional, dejando de lado

⁵⁶ Confróntese con *La ilustración del siglo XIII* (2009).

⁵⁷ Véase *La Hybris del punto cero* (2005) (Parte 1. Lugares de la ilustración / 1.3 Razas inmaduras).

⁵⁸ Este problema es discutido ampliamente en *La cuestión de la filosofía latinoamericana* (2009) de Dante Ramaglia a propósito del pensamiento filosófico de Enrique Dussel; ó *Historia de la filosofía y filosofía de la liberación*, así mismo Enrique Dussel en *Hipótesis para una historia de la filosofía en América Latina (1492-1982)* (1994).

el estudio del pensamiento que produjo categorías filosóficas en África, Mesopotamia, India, China, Mesoamérica y los Andes. Pasando por el estudio de la ontología taoísta, confucionista, budista, filósofos griegos y romanos, llegando al pensamiento bizantino, cristiano y árabe, así hasta llegar al pensamiento filosófico contemporáneo mundial que reúne diversas tradiciones filosóficas, lo cual se puede confrontar con: *Una nueva edad en la historia de la filosofía: el diálogo mundial entre tradiciones filosóficas* (2009) ó *Pensamiento filosófico latinoamericano del caribe y latino* (2009) Enrique Dussel; ó *la filosofía intercultural desde una perspectiva latinoamericana* (2007) Raúl Fonet-Betancourt.

4.2 De la crítica hacia la transformación

Como consecuencia de las problematizaciones desarrolladas tanto en el análisis del Documento No. 14 como en la aproximación a la filosofía intercultural, esta investigación plantea al MEN pensar una articulación que apunte a la transformación de las orientaciones pedagógicas para la filosofía desde una perspectiva de la filosofía intercultural, pues se evidencia que el Documento No. 14 cae en la reproducción y promoción de un único modelo eurocéntrico sobre la filosofía, conservando una perspectiva heredada por el colonialismo en América Latina, perpetuando de esta manera la exclusión y marginalización de todas aquellas culturas que han sido calladas u omitidas, legitimando una única manera de practicar la filosofía.

Así, se observa en su fundamentación basada completamente en un proyecto educativo, que tiene sus bases formativas a partir de una línea historiográfica de la filosofía bajo una concepción ‘tradicional’ eurocéntrica, que inicia con la Paideia y el humanismo griego, el cual pasa al mundo cristiano, siendo superado posteriormente por el pensamiento

ilustrado y el concepto de Bildung, y finalmente desembocando en la modernidad europea capitalista como únicas fuentes originarias y válidas de la filosofía y saber del ser humano.

Es por esto se recomienda al MEN la transformación de las orientaciones para la filosofía en la educación media desde una perspectiva de la filosofía intercultural, pues esta valora las diferencias entre las culturas y entiende que las determinadas configuraciones de las culturas nacen de sus procesos históricos, crecen y se enriquecen a partir del contacto con diferentes contextos (Fornet-Betancourt, 2009b); es así como los distintos saberes pueden aportar a unas prácticas filosóficas desde una pluralidad de perspectivas que nutran al docente y al estudiante. La transformación de la filosofía que plantea la filosofía intercultural tiene dos elementos básicos a tener en cuenta (Fornet-Betancourt, 2007) y que pueden pensarse como un conducto en la construcción de las orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media desde la filosofía intercultural:

- Se trata del aprovechamiento de las experiencias cognitivas de las culturas, y en segundo lugar superar el pensar descontextualizado el cual se ha dedicado a transmitir las enseñanzas e ideas de los pensadores que ha canonizado la tradición occidental, reduciendo el filosofar a tomar ideas prestadas y reproducirlas.
- Superar la orientación de la formación de los estudiantes bajo un único modelo de hombre basado en las ideas que se han desarrollado exclusivamente desde Europa y norteamérica.

En Colombia y América Latina existe gran diversidad de culturas, como por ejemplo las comunidades indígenas, rom, afrocolombianas, palenqueras y raizales las cuales poseen saberes y tradiciones con conocimientos relevantes que pueden ponerse en diálogo con la filosofía para aportar a la educación, que desde el MEN se invita a que sea inclusiva e intercultural, en busca de que el estudiante participe en el pensar y en el hacer a propósito de

las problemáticas ecológicas, psicológicas, económicas, políticas y sociales del país y en consecuencia del continente. Este diálogo proporcionará a la filosofía en la educación media en Colombia una riqueza de perspectivas frente a los contextos desde los cuales puede darse el filosofar, y en los cuales estudiantes y docentes puedan situarse para enunciar distintas confrontaciones y posiciones con la historia y el mundo actual, a partir de las problemáticas que subyacen a la cotidianidad y desde las cuales puede construirse realidad.

Para ello el Documento No. 14 debe invitar a los estudiantes a problematizar la definición de filosofía, pues según Fernet-Betancourt (2007b) la filosofía es una forma histórica, no absoluta y delimitada del saber que obedece a una manera premeditada en la que algunos grupos dominantes ordenan lo que “es necesario” que se sepa. Ordenamiento que tiene una doble funcionalidad en la cual el sistema educativo, por un lado coordina la manera en la que se desarrolla, y por otro lado excluye otros saberes que desestima, como por ejemplo lo que ha resultado en el Documento No 14 del MEN en la adopción de categorías, modelos y discursos eurocéntricos que surgen de una visión occidental excluyente, y que tienen pretensión de hablar por toda la humanidad. Lo cual exige que el quehacer filosófico y la enseñanza de la filosofía en las *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media* problematicen lo que se ha entendido por filosofía incluyendo discursos no eurocéntricos.

Teniendo como horizonte el diálogo y el polílogo entre culturas el MEN puede iniciar una transformación, llevando al estudiante a romper con el esquema que ha definido a la filosofía como propia de un grupo determinado, conduciéndola a cultivarse como una potencialidad humana, y por tanto una herramienta de vida, haciendo que se practique de manera espontánea y no sólo dentro de un proceso cultural basado en pautas autorreferidas por la cultura dominante, alcanzando la participación de epistemologías de distintas culturas.

La filosofía intercultural puede aportar al Documento No. 14 nuevos modos y estrategias para pensar la realidad del quehacer filosófico y por tanto pedagógico en la educación media en Colombia. Bajo ésta se pretende una filosofía en la educación media colombiana como una manera de hacer y practicar la filosofía que brota de la vida y de los problemas que ocasionan la reflexión, la acción y el filosofar, o sea que no se trata de una simple reubicación teórica de lo que existe, de una negación de la filosofía tradicional occidental, ni de una radicalización de planteamientos heredados. Se trata más bien de crear desde las po-tencialidades filosóficas que se desarrollan bajo puntos de con-vergencia en común, es decir, sin dominar ni colonizar culturalmente por ninguna tradición cultural sino abierto a pensar el mundo desde las diversas epistemologías.

Articular el Documento No. 14 desde una perspectiva intercultural es un trabajo difícil y arduo, que en consecuencia conlleva a la necesidad de desarrollar nuevas investigaciones. Esta investigación se presenta como el primer paso y supone ser el testimonio de esa necesidad, pues esa transformación implica dialogar y discutir de manera activa y crítica con la concepción y la historia de la filosofía vista de manera tradicional. Perspectiva que ha sido posiblemente la más aceptada y usualmente desarrollada en diversos libros, manuales y material pedagógico. Es así como podemos considerar su fuerte influencia en el Documento No. 14 interviniendo de esta manera en el quehacer formativo en las escuelas.

La filosofía en la educación media debe pensar y repensar las realidades sociales desde los contextos propios⁵⁹ y tradiciones⁶⁰ culturales, es decir, participando en la construcción de lo nuevo en una profunda discusión y diálogo con los retos que trae el mundo actual bajo los modelos del capitalismo, la globalización y la tecnologización que hoy por

59

⁶⁰ Traiciones que son en su interior complejas y poseen a su vez elementos de otras, las cuales participan de sus fundamentos más implícitos. Ninguna tradición es en sí misma, es decir pura en el sentido esencialista, pues cada tradición en su devenir es el resultado de los aportes de otras, y de sus propios desarrollos.

hoy son sin lugar a duda una novedad histórica que configura la noción contemporánea de mundo. La práctica de la filosofía intercultural en la educación media permite hacer más ancho nuestro panorama desde la reflexión y el diálogo con el otro, buscando siempre la construcción de realidad en la cual las diferentes voces y saberes que provienen de distintas culturas tengan espacios de enunciación, sin que otras voces más dominantes y hegemónicas las subyugan por medio del establecimiento de una única lógica reduciendo el mundo, la historia y su dirección a una única vía posible desde la cual es permitido pensar.

La filosofía en la educación media en Colombia, desde una perspectiva intercultural busca promover la crítica y la puesta en cuestión de la historia de la filosofía con el fin de empoderar al estudiante en su proceso educativo como actor activo en el desarrollo y uso del conocimiento. La filosofía desde una perspectiva intercultural en la educación media permitirá al estudiante enriquecer sus posibilidades de pensar el mundo y las situaciones de su propia vida, empleando diferentes perspectivas en el pensar y en el actuar desde la propia construcción de su subjetividad.

4.3 Acciones concretas frente a la discusión

Para alcanzar la transformación que exige la filosofía intercultural, articulada al MEN en el Documento No. 14, es necesario generar grupos de investigación, semilleros, estudios de campo y currículos en los cuales investigadores, maestros, estudiantes y creadores de contenido aborden el pensamiento latinoamericano, africano, oriental, europeo y de las diferentes latitudes del mundo, anterior y posterior a los procesos de colonización y globalización, desde los cuales se hace en un sentido amplio filosofía desde el paradigma del filósofo como aquel que ama la sabiduría y confronta las preguntas esenciales de la existencia, la naturaleza y la ética. De tal manera y orientados por esta apertura teórica y

práctica, se van superando así los modelos estrictamente eurocéntricos que reducen el filosofar a un solo logos y a una determinada forma cultural de pensar.

Por lo anterior es necesario construir nuevos marcos teóricos, incluir filósofos de tradiciones culturales diferentes a la europea, dar apertura a diálogos interculturales buscando el aporte y la participación de las culturas marginadas⁶¹. Por tanto, la filosofía intercultural desarrolla una visión no esencialista de la filosofía, lo cual no debe ser entendido como la negación de Europa, sino más bien como el establecimiento de un diálogo que tendrá efecto en la descentralización, buscando alcanzar las mismas condiciones de igualdad cognitiva, bajo la premisa del compromiso de la filosofía con el rumbo histórico de la humanidad (Fornet-Betancourt, 2007a).

El Polílogo desarrollado por Wimmer puede aportar al Documento No. 14 debido a que es el flujo de comunicación posible entre múltiples puntos de enunciación en donde la influencia del conocimiento de cada tradición cultural, en sus conceptos, preguntas y métodos sean reflexionados constante y descentradamente dentro de una dinámica mundial; se diferencia del monólogo o el diálogo⁶², pues presupone ante un problema fundamental un sinnúmero de vías o soluciones equivalentes. Para esto, según Wimmer (1995), se deben tener claras algunas condiciones, por ejemplo comprender qué son las culturas y qué efectos provocan sobre las teorías y los conceptos. Esto dispone al ser humano a ejecutar una traducción de lo que se pretende comprender para garantizar el entendimiento mutuo, apropiándose y entregándose respectivamente. A lo anterior se deben aplicar criterios que eviten la pretensión de universalidad desde una sola cultura y a su vez el particularismo,

⁶¹ Dichos diálogos interculturales se pueden realizar en el contacto cotidiano ó esporádico con distintas configuraciones culturales, así mismo se pueden desarrollar a partir de la ‘confrontación’ de ideas expuestas en textos, obras de arte y manifestaciones artísticas.

⁶² según Wimmer (1995) Monólogo hace referencia a la influencia unilateral de una tradición hacia otra, en la historia de la humanidad civilizaciones se han aproximado a otras con la intención de su desaparición por la ampliación de la propia, a esto se le ha denominado imperialismo o eurocentrismo. Por otra parte el diálogo hace referencia, a la influencia bilateral parcial, se presenta en diferentes niveles entre varias culturas en procesos de aculturación selectiva.

analizando las relaciones lógicas de sus enunciados dentro de la fundamentación intercultural de la filosofía.

En consecuencia, la presente investigación sostiene que la pluralidad de formas de pensar expresadas en diferentes voces y lenguas contribuye al ejercicio de comprensión y construcción del mundo bajo principios de verdadera equidad, es decir de mutua relación que implican una idea no centrada del desarrollo del pensamiento humano. Las *orientaciones pedagógicas para la filosofía* deben permitir e inducir la influencia de tradiciones no occidentales sobre las actuales condiciones de la formación filosófica en la educación media en Colombia sin caer en el dominio de una sobre las demás, por consiguiente el MEN debe aspirar reflejar aquellas pretensiones que aborda en su guía pedagógica respecto a la filosofía como disciplina dispuesta constitucionalmente para el desarrollo del pensamiento crítico, libre y responsable en los estudiantes.

El reto de conducir la filosofía desde una perspectiva intercultural no es empresa fácil, pues todas las pretensiones de universalidad se atienen a una forma cultural particular, como lo indica Wimmer (1995), pero tampoco es deseable llegar a una segmentación de la filosofía. Al tenerlo en cuenta, las *orientaciones pedagógicas para la filosofía* ó Documento No. 14 pueden optar por una labor polilógica en donde no se reproduzca un solo ideal de hombre y de formación producto de una única tradición, sino que a dichos problemas fundamentales sobre la realidad acudan todas las tradiciones posibles.

5. Perspectivas finales o conclusiones

A continuación, se presentarán algunas conclusiones o perspectivas finales, las cuales serán expuestas en siete consideraciones de contenido y una consideración metodológica que están abiertas a discusión y que buscan resumir los puntos y elementos más destacados a lo

largo del desarrollo de esta investigación, estos elementos procuran mostrar desde el inicio una linealidad sistemática y rigurosa a través de la cual se problematizaron diferentes nociones propias de la constitución de la filosofía y del quehacer filosófico en la educación media en Colombia a través del Documento No. 14 del MEN. No obstante, estas perspectivas deben ser vistas a la luz de los desarrollos conceptuales de los capítulos, pues el problema abordado requiere de una delimitación que constantemente tiende a ampliarse, expandirse e involucrarse con otros problemas que, si bien están en relación y de alguna manera se muestran, no se desarrollan en detalle pues no comparten de manera absoluta el horizonte de esta investigación, y por el contrario podrían arrojarnos a una pérdida de la línea que se transita y que delimita el sentido de ésta.

Consideración primera, en nuestra época prevalece una forma de comprender la filosofía que es en suma eurocéntrica, desde la cual se ha situado a Grecia y a Europa bajo una configuración avasalladora que prescinde de diferentes tradiciones y saberes que dejan excluido el pensamiento desarrollado en Oriente, África, América y otras latitudes incluso de Europa misma, influenciando al Documento No. 14 del MEN (2010) en su humanismo y lo referente su fundamentación teórica. De esta manera se evidencia que en el Documento No. 14 el estudio de la filosofía se encuentra estrictamente ligado a las tradiciones de la cultura griega y en línea directa a Europa. El estudio de la filosofía en este sentido se ha caracterizado por ser al mismo tiempo, el estudio de características sociales, políticas y culturales de la Grecia antigua en primera instancia, volviéndose luego en el estudio de los principales acontecimientos de algunos países europeos desde los cuales se destaca una genealogía de pensadores primordialmente occidentales⁶³.

⁶³ En el sistema educativo colombiano hay estudiantes de diferentes tradiciones culturales quienes adicional a la formación escolar, reciben también una formación cultural desde las tradiciones de sus comunidades. Una filosofía orientada por un marco únicamente europeo hace parecer todo lo demás como extranjero. Allí el extranjero parece tener que situar su pensamiento filosófico en torno a este paradigma, pues si habla con las convicciones propias de su cultura se expone a no ser considerado un auténtico filósofo, pero sí en cambio se aventura a pronunciarse bajo la influencia de la tradición occidental entonces se pierde de su propia cultura.

Como consecuencia es posible que el MEN a través del Documento No. 14 haya alejado a la filosofía de la experiencia cotidiana, convirtiéndola en un saber definido dentro de un sistema que tiene sus propias categorías, lo que puede resultar entre otras cosas en el distanciamiento con los estudiantes debido a que se la ha apartado de las experiencias cotidianas que han causado el filosofar, al enfocarse en el estudio de las obras de los grandes filósofos o por hablar aparentemente de discusiones puramente abstractas, es decir que no se encuentran en relación directa con los contextos, idearios y humanismos propios de la diversidad cultural que caracteriza a Colombia.

Consideración segunda, la adopción de esta concepción eurocéntrica por parte del Documento No. 14, mantiene la negación de las distintas culturas del mundo, omitiendo e ignorando la posibilidad de pensar y practicar una filosofía que incluya diferentes tradiciones de pensamiento. Por otra parte, reconocer la diversidad cultural no es suficiente, pues es necesario también quebrar las jerarquías en torno a las diferencias culturales, pues estas diferencias han servido para establecer desigualdades en lugar de ser la base o el inicio para entablar un diálogo intercultural, en palabras de Fernet-Betancourt “las diferencias culturales son relativas, es decir, que cambian según cambien las formas históricas en que un determinado universo cultural, en un momento particular de su desarrollo, se organiza y estabiliza (provisionalmente) en un ‘orden’” (Fernet-Betancourt, 2003, p. 131).

En consecuencia, se considera que es necesaria una reevaluación de lo que se entiende por filosofía, pues la filosofía que se limita a la transmisión de una única manera determinada del pensar es por consiguiente una filosofía limitada⁶⁴, escasa en sus discusiones, con el riesgo de ver en solo una dirección y omitir toda otra posibilidad. Para ello el MEN

confróntese con *Tesis, condiciones y tareas de una filosofía orientada interculturalmente* (2000) de Franz Martin Wimmer.

⁶⁴ Cuando la filosofía no se practica de manera espontánea, se cae en hacer filosofía dentro de una disciplina que tiene la función cultural de establecer las pautas y la memoria de lo que se debe saber para asegurar su propia identidad.

debe ampliar sus horizontes de lo que entiende por filosofía y su práctica, lo que hace necesario el desarrollo de diálogos y polílogos interculturales, donde los problemas de la realidad sean pensados desde múltiples perspectivas dadas por diversos marcos teóricos y categorías a la luz de las distintas culturas que lleven al estudiante a la discusión con su formación académica, la transformación de sus contextos sociales y con la construcción de la realidad.

Consideración tercera, el MEN afronta un reto que brota de la comprensión de la pluralidad de voces de la diversidad de América Latina. En esta discusión, se desarrolla un cuestionamiento muy actual que se manifiesta como resultado del desconocimiento general de las particularidades materiales, históricas, epistemológicas y culturales de las diferentes comunidades que habitan el mundo. Se invita al MEN a través del Documento No. 14 a propender por el diálogo intercultural en el cual se repiense y se construyan nuevos caminos para la filosofía en la educación media colombiana que, desde una perspectiva intercultural precisa comprender su deber, ingresando al mismo tiempo en el debate internacional de la filosofía intercultural, de tal forma que enriquezca así las posibilidades para repensar procesos históricos y personales, resultando también en un compromiso social, político y cultural con las luchas por la reivindicación de las culturas que buscan la autodeterminación en pro de su autorrealización y participación en el mundo actual.

Por lo cual la filosofía intercultural concierta en qué, en el despliegue de las particularidades étnicas hay una apertura y una vía para el desarrollo y transformación de la filosofía en busca de una universalidad realmente universalizable⁶⁵. Desde la filosofía

⁶⁵ El problema de la universalidad es uno de los elementos que se discuten dentro de la filosofía intercultural, no con el ánimo de recaer en un modelo relativista, sino como crítica a la pretensión de universalidad eurocéntrica actualmente constituida. La filosofía intercultural por su parte prefiere sustituir la problemática entre lo universal y lo particular, para dar paso al cultivo de diálogos entre pretensiones de universalidad que buscan transmitir los referentes que fundan sus universos, pues en la traducción de estos, se va generando un tipo de universalidad inclinada hacia la participación de las culturas de la humanidad. (Problemática que se desarrolló en el capítulo 3).

intercultural se entiende que la relación entre culturas busca a partir del diálogo principios de convivencia e igualdad para su entendimiento recíproco. La filosofía intercultural puede ser entendida como un saber humano, que como filosofía busca determinar la totalidad de lo real a partir del uso de la razón, pero no desde una única perspectiva o logos, buscando así la superación del etnocentrismo y el relativismo mediante principios universalizables. Una verdadera filosofía intercultural implica relaciones entre culturas que respondan a un modelo polilógico, es decir un modelo que considera que los diferentes grupos, comunidades y etnias humanas pueden razonar a partir de formas completamente distintas.

Consideración cuarta, a la luz de los planteamientos desarrollados en los anteriores capítulos sobre la filosofía intercultural y el Documento No. 14, se considera pertinente fomentar prácticas investigativas a través de grupos, semilleros y/o cursos en los cuales se cultiven diálogos con el pensamiento desarrollado en diferentes latitudes y culturas del mundo, con el fin de ampliar tanto la fundamentación teórica del Documento No. 14 como la experiencia formativa y pedagógica de los estudiantes y maestros orientados por él. Con estas investigaciones es posible desarrollar marcos teóricos más amplios reconociendo el valor epistemológico de diferentes culturas para pensar el mundo, lo que permitirá estructurar nuevas perspectivas pedagógicas en la práctica del filosofar con los estudiantes.

Consideración quinta, las competencias, especialmente la dialógica plantea entender la intersubjetividad desde el diálogo filosófico, en donde se entrelazan y reconocen los fundamentos y los contextos desde la argumentación. Este carácter intersubjetivo debe gozar de una disposición de traducción de sentido entre las distintas concepciones de mundo de las culturas. En este respecto el diálogo intercultural es un reto y un derrotero en el ejercicio de la intersubjetividad, pues requiere de un reconocimiento y respeto por el otro como un interlocutor válido, lo cual no debe limitarse a una comunicación basada estrictamente en fundamentos lógicos-formales o filosóficos en el sentido ‘tradicional’, pues debe estar

“asentada más bien en el dejarse “afectar”, “tocar”, “impresionar” por el otro en el trato diario de nuestra vida cotidiana” (Fornet-Betancourt, 2009a, p 640).

Consideración sexta, esta investigación se configura como el primer paso o demostración de que existe una influencia y reproducción de un modelo eurocéntrico excluyente por parte del Documento No. 14, lo cual desemboca en la necesidad de su transformación. Pues en concordancia con Fornet-Betancourt (2003) se expone que existe una necesidad de exigir una transformación intercultural de la filosofía tanto teórica como contextual, que repercuta en la práctica de ésta como ejercicio de pensamiento y de vida, en donde cada sujeto, tanto el occidental como el que ha sido relegado a la periferia logren un reconocimiento universal. desde su propia concepción de mundo.

Consideración séptima, el desarrollo de esta investigación tiene unos límites, el carácter de esta investigación⁶⁶ no puede dar abasto con el reto que supone dicha transformación en términos totales, pues para lograrlo se requieren desarrollar posteriores investigaciones de pregrado y posgrado a partir de las que se construyan y alimenten diálogos interculturales, nuevos marcos teóricos y espacios de investigación que conlleven a la transformación que exige la filosofía intercultural. Se pretende dar continuidad posteriormente a nuevas investigaciones de mayor envergadura partiendo del reto del diálogo intercultural y del desarrollo del polílogo, pues en esta práctica, según menciona Fornet-Betancourt (2009a) surge la reivindicación de la pluralidad epistemológica de la humanidad confrontándonos con el desafío de proteger y fomentar la diversidad cognitiva en el mundo de hoy.

Consideración metodológica, esta investigación se condujo estrictamente bajo el siguiente hilo conductor: Se examinaron los fundamentos filosóficos e históricos que

⁶⁶ Nos referimos al carácter de la investigación como las limitaciones y dificultades que supone una monografía de licenciatura en tanto extensión, delimitación, profundización y resolución del problema.

respaldan lo que el MEN (2010) entiende por filosofía y la necesidad de su enseñanza, teniendo como base algunos de los enunciados expuestos en los capítulos uno y dos del Documento No. 14, en los cuales se aborda la formación como preocupación central de la filosofía y la pedagogía, y la cuestión sobre los problemas centrales de la 'tradicón filosófica'. En segundo lugar, se identificaron algunos de los principales enunciados de la filosofía intercultural propuestos por Raúl Fornet-Betancourt y Franz Martin Wimmer, problematizando la noción de filosofía tradicionalmente entendida como un producto, ejercicio y práctica exclusivamente europeos. En tercer lugar, se formuló la posibilidad de una articulación entre el Documento No 14 del MEN (2010) y la filosofía intercultural. De tal modo que se demostró la necesidad de una transformación del Documento No. 14 desde una perspectiva de la filosofía intercultural.

Referencias

- Ávila Martínez, A. (2016). La filosofía intercultural y la identidad diversa y mestiza latinoamericana. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. N° (47). 100-112. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/744/1270>
- Castro, S (2009) La ilustración del siglo XIII. Bohórquez, C., Dussel, E., & Mendieta, E. (2009). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y latino (1300-2000)*. (pp. 130-161) México D.F., México. Siglo XXI editores.
- Castro, C. (2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia, *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe Universidad del Norte*. N° (10). 358-375. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85511597013>
- Dussel, E., Y Merçon, J. (2010). ENTREVISTA A ENRIQUE DUSSEL ENTREVISTA A ENRIQUE DUSSEL POR JULIANA MERÇON. *Revista Sul- Revista Sul-Americana D Americana D Americana De Filosofia E Educação E Filosofia E Educação E Filosofia E Educação – RESAFE*, (14), 102-112. Recuperado de: https://www.uv.mx/personal/jmercon/files/2011/08/entrevista_Dussel.pdf
- Fornet-Betancourt, R. (1994). *Filosofía intercultural* (pp. 9-62). México: Universidad Pontificia de México.
- Fornet-Betancourt, R. (2003). *Interculturalidad y filosofía en América Latina* (pp. 129-142). Aachen: Mainz.

Fornet-Betancourt, R. (2004). *Critica intercultural de la filosofía latinoamericana actual* (pp. 13-107). Madrid: Editorial Trotta.

Fornet-Betancourt, R. (2007a). La filosofía intercultural desde una perspectiva latinoamericana. *Solar*, (3), 23-40. Recuperado de: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/091201.pdf>

Fornet-Betancourt, R. (2007b). Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad (2nd ed., pp. 19-84). México: Consorcio Intercultural.

Fornet-Betancourt, R. (2009a) La Filosofía intercultural. Bohórquez, C., Dussel, E., & Mendieta, E. (Ed). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y latino (1300-2000)*. (pp. 639-646) México D.F., México. Siglo XXI editores.

Fornet-Betancourt, R. (2009b). *Tareas y propuestas de la filosofía intercultural* (pp. 37-47). Aachen: Mainz.

Gadamer, H. (1993). *Verdad y método* (pp. 51-72). Salamanca: Sígueme.

Heidegger, M., & Adrián Escudero, J. (2004). *Qué es la filosofía?* (pp. 29-67). Barcelona: Herder.

Marías, J., & Zubiri, X. (1964). *Historia de la filosofía*. Madrid: Manuales de la Revista de Occidente.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf

f

Pachón Soto, D. (2012). Historiografía, eurocentrismo y universalidad en Enrique Dussel. *Revista Ideas y Valores* vol. I.XI. N° (148). 37-58. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/36793>

Walsh, C. (2008) Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Revista Tabula rasa*. N° (9). 131-152. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600909.pdf>

Wimmer, F. (1995). Filosofía Intercultural: ¿Nueva disciplina o nueva orientación de la filosofía?. *Rev. Filosofía Universidad De Costa Rica*, 7-19. Recuperado de <https://homepage.univie.ac.at/franz.martin.wimmer/intphsp96.pdf>

Wimmer, F. (2000). polylog / temas / enfoque / Franz Martin Wimmer: Tesis, condiciones y tareas de una filosofía orientada interculturalmente. Recuperado de <https://them.polylog.org/1/fwf-es.htm>

Wimmer, F., Bernasconi, R., Hountondji, P., & Norton-Smith, T. (2016). Symposium: How Are Histories of Non-Western Philosophies Relevant to Intercultural Philosophizing?. *Confluence: Journal of World Philosophies*, 3. Recuperado de <https://scholarworks.iu.edu/iupjournals/index.php/confluence/article/view/547>

Bibliografía

Berger, P., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad* (18th ed.). Buenos aires.

De León, M. (2003). *Códices: los antiguos libros del nuevo mundo.*. México, D.F.: Aguilar.

De Sousa, B. Meneses, M. & Aguiló, A. (2016). *Epistemologías del sur*. Tres Cantos Madrid, España: Akal.

Documental, V. (2019). VI. Fases de la investigación documental. Recuperado de:

<http://metodologiaencienciasociales.blogspot.com/p/vi-fases-de-la-investigacion-documental.html>

Dussel, E. (1994) *Historia de la filosofía y filosofía de la liberación*, Bogotá, Colombia: Editorial Nueva América.

Dussel, E. (1998) *La ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*, Madrid, España: Trotta.

Dussel, E. (2008) *Meditaciones anti-cartesianas: sobre el origen del anti-discurso filosófico de la Modernidad*, Tabula Rasa, Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a10.pdf>

Dussel, E. (2009) Una nueva edad en la historia de la filosofía: el diálogo mundial entre tradiciones filosóficas, Tabula Rasa, Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://www.researchgate.net/publication/41392963> Una nueva edad en la Historia de la Filosofía el dialogo mundial entre tradiciones filosoficas

Marias, J. (1964) *Historia de la filosofía*, Madrid, España: manuales de la revista de occidente.

Marx, K. (1845): Tesis sobre Feuerbach. Recuperado de:
<https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/45-feuer.htm>

Maturana, H. (2009). *La realidad: ¿objetiva o construída?*. Barcelona, España: Anthropos Editorial.

Ramaglia, D. (2009) La cuestión de la filosofía latinoamericana. Bohórquez, C., Dussel, E., & Mendieta, E. (Ed.). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y latino (1300-2000)*. (pp. 377-398) México D.F., México. Siglo XXI editores.

Ramírez, L. et all (2004). *Paradigmas y modelos de investigación, Guía didáctica y módulo*, recuperado de:
<http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/02/0008paradigmasymodelos.771.pdf>

República de Colombia (1994). Ley 115. Ley general de educación. Bogotá, Gobierno Nacional.

Roger, J. (1968). Introducción a la estética del arte de la India. , Recuperado de:

<https://repositorio.uam.es/handle/10486/6317>

Searle, J., & Domènech, A. (2004). *La construcción de la realidad social*. Barcelona, España: Paidós.

Zúñiga, J. (2009) La Filosofía de la pedagogía. Bohórquez, C., Dussel, E., & Mendieta, E. (Ed.). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y latino (1300-2000)*. (pp. 607-619) México D.F., México. Siglo XXI editores.