**CONVOCATORIA INTERNA DE INVESTIGACIÓN AÑO 2021**

**ID CONVOCATORIA: 269 – FECHA REPORTE: 17-08-2021**

**ID PROPUESTA: 11091**

**1. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO**

|  |  |
| --- | --- |
| **1.1. TITULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:** Estado del arte sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el período 2010-2021. | |
| **1.2. NOMBRE DEL(OS) GRUPO(S) DE INVESTIGACIÓN:**  1. Prácticas Filosóficas | |
| **1.3. ESTADO DEL(OS) GRUPO(S) DE INVESTIGACIÓN EN COLCIENCIAS:** | Grupo 1: Instrumento CIUP |
| **1.4 MODALIDAD:**  Escriba la modalidad en la cual se inscribe la propuesta de acuerdo a los términos de referencia de la convocatoria | MODALIDAD 3. PROYECCIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN |
| **1.5. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN Y/O EJE DEL PDI**  Registre la línea de investigación en la cual se inscribe la propuesta y/o el eje del Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019 al que aporta la propuesta (si aplica) | **Nombre de la línea de investigación del grupo:**  No aplica para esta convocatoria |
| **Nombre del eje del PDI:** |
| **1.6. UNIDAD ACADÉMICA**  Registre la unidad académica en donde se origina el proyecto, Facultad y departamento, Doctorado Interinstitucional en Educación o IPN | Facultad de Humanidades |
| **1.7. DURACIÓN:**  Indique la(s) vigencia(s) en la que se ejecutará el proyecto (revise términos de referencia para definir el tiempo). | 2 Semestres |
| **1.8. COFINANCIACIÓN:**  Indiqué si el proyecto será ejecutado y financiado por otra institución diferente a la Universidad Pedagógica Nacional (recuerde que se debe anexar la carta de aval de cada institución con el valor de la contrapartida) | Ninguna |
| **1.9. RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO**  Corresponde al cálculo aproximado del costo de las horas solicitadas por los profesores que participaran en el desarrollo de la investigación. | **$28,925,676** |
| **1.10. RECURSOS DE INVERSIÓN:** Corresponde al valor de los recursos solicitados para el desarrollo del proyecto. (No puede exceder el máximo establecido en los términos de referencia de la convocatoria). | **$26,000,000** |
| **1.11. TOTAL DE COFINANCIACIÓN:** Escriba el valor de los recursos proyectados por cofinanciación (Solo para los proyectos que posean este tipo de recurso). | **$0** |
| **1.12. TOTAL RECURSOS:**  Suma de los valores de las dos o tres casillas anteriores (según corresponda a la modalidad). | **$54,925,676** |
| **1.13. NOMBRE(S) Y APELLIDO(S) DEL INVESTIGADOR PRINCIPAL[[1]](#footnote-1)**: Eduardo Salcedo Ortiz | |
| **1.14. No DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN:**  (Marque con una (X) el tipo de documento y escriba el número de identificación del investigador principal) | Cédula de ciudadania |
| **№ 71372422** |
| **1.15. TIPO DE VINCULACIÓN:**  Indique el tipo de vinculación del investigador principal (Revise términos de referencia) | Ocasional tiempo completo |

**2. CONTENIDO DE LA PROPUESTA**

**EJE/ÁREA TEMÁTICA**

La presente propuesta fortalece la línea de investigación en Historia y teoría de la pedagogía y didáctica de la filosofía del grupo en consolidación Prácticas Filosóficas. En efecto, en este proyecto se pretende analizar la historia reciente del desarrollo de la didáctica de la filosofía en Colombia a través de la elaboración de un estado del arte desde una perspectiva de la historia conceptual, particularmente desde las metodologías de la semasiología y onomasiología. Esta aproximación metodológica permite reconstruir las distintas comprensiones que sobre la didáctica de la filosofía se han planteado recientemente en Colombia y que no logran ser aclaradas del todo desde los estudios realizados hasta el momento (Valencia, 2016; Bernal Ríos, 2018 e inédito; Cruz et al., 2018), pues, entre otras cosas, se han concentrado en la enseñanza como campo investigativo y no en la didáctica de la filosofía.  
Concretamente, el proyecto busca identificar las concepciones y puntos de tensión que han surgido en la producción académica en Colombia en el periodo 2010-2021, alrededor de la didáctica de la filosofía. Por ende, el aporte de esta investigación se orienta a contribuir a la aclaración y consolidación del campo epistemológico de la didáctica de la filosofía en Colombia. Además, este trabajo permite enriquecer los proyectos futuros del grupo de investigación Practicas filosóficas, por lo que se vincula directamente con la modalidad 3 de esta convocatoria interna de investigación que busca “apoyar a los grupos en consolidación que requieren experiencia para su fortalecimiento” (Términos de referencia, 2021, p. 2). Este grupo de investigación cuenta con dos líneas generales de investigación: 1) Prácticas y experiencias pedagógicas de la filosofía; 2) Historia y teoría de la pedagogía y didáctica de la filosofía. El presente proyecto se enfoca en la segunda línea de investigación, que se encuentra en proceso de consolidación; la primera línea de investigación se ha desarrollado principalmente desde Proyectos de Facultad, como se verá en la sección de antecedentes..

***MÓDULO I***

* 1. **RESUMEN EJECUTIVO**

Este proyecto de investigación responde a la necesidad de aclarar las maneras como se ha entendido la didáctica de la filosofía en Colombia en la última década. En efecto, algunos documentos que abordan el tema de la enseñanza de la filosofía parecen entender la didáctica como un conjunto de métodos, técnicas y estrategias para enseñar (Castro Patarroyo y Cruz, 2018), mientras que otros proponen la didáctica de la filosofía como una disciplina pedagógica que estudia el fenómeno de la enseñanza (y aprendizaje) de la filosofía en diversos contextos (Gómez Mendoza, 1998, 2003; Gómez, 1983; Paredes Oviedo, 2009, 2017); otros documentos parecen entender por didáctica de la filosofía la práctica de enseñanza (Posada González, 2011). Incluso parece que en algunos textos se mezclan o confunden varias de estas concepciones.   
En tal sentido, la pregunta que guía esta investigación es: ¿cuáles son las concepciones y puntos de tensión en la producción académica sobre la didáctica de la filosofía que ha tenido lugar en Colombia en el período 2010- 2021? Se trata, por tanto, de elaborar un estado del arte de la producción académica sobre la didáctica de la filosofía que ha tenido lugar en Colombia. Para ello se toman, como perspectiva teórica que enriquece el estado del arte, dos elementos de la historia conceptual: la diferencia entre palabra y concepto, y el estudio onomasiológico y el semasiológico.  
La producción académica a revisar es aquella surgida desde el momento en que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publicó las Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media (MEN, 2010), pues allí se proponen, entre otras, la didáctica crítica y la enseñanza por problemas para la asignatura de filosofía, lo que puede haber generado cambios en la reflexión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia, empezando por propiciar un escenario discursivo explícito para abordar reflexivamente la cuestión a nivel nacional.  
Tomando en cuenta este precedente, la investigación se estructura en los siguientes momentos:   
- Búsqueda: planteada como el primer momento donde se encuentra un marco de tematización y se inicia la identificación y exploración de fuentes (artículos, libros, monografías de posgrado y producción multimedia).  
- Selección: momento en el cual se revisa el problema y los objetivos de investigación, y se da la identificación de documentos relevantes y la consecuente eliminación de aquellos que no se hallan dentro del campo de interés.   
- Descripción y catalogación: etapa en la que se realiza una primera organización y clasificación de la información encontrada con la creación de una base de datos y registro de las fuentes en ella.  
- Organización: es la localización de lo más relevante y la categorización de acuerdo con las perspectivas semasiológicas y onomasiológicas.  
Con este proyecto se espera aportar a la aclaración y consolidación del campo epistemológico de la didáctica de la filosofía en Colombia, contribuyendo a su vez en la formación de los licenciados en filosofía, en el fortalecimiento de la discusión entre docentes de filosofía e investigadores que buscan claridades sobre el estatuto epistemológico de la didáctica de la filosofía, sus temáticas, asuntos de debate y los desarrollos que se han dado en el país..

* 1. **DESCRIPTORES / PALABRAS CLAVES:**

Didáctica de la filosofía, práctica pedagógica, enseñanza de la filosofía, filosofía de la educación, educación filosófica..

* 1. **ANTECEDENTES**

El actual proyecto tiene su origen remoto en la investigación financiada por el CIUP Escritura, filosofía y vida (DCS 407-15) desarrollada en el seno del grupo de investigación Filosofía y enseñanza de la filosofía. En dicho proyecto de investigación se hizo evidente la carencia de un corpus teórico de didáctica de la filosofía que ayudara a fundamentar la estrategia pedagógica que se construía en ese momento (Laboratorio de escritura). Así mismo, en aquella ocasión tampoco se encontró documentación que indicara con claridad los tipos de estrategias de escritura y sus fundamentos didácticos en la enseñanza y aprendizaje de la filosofía.  
Tal carencia se convirtió en una de las razones por las que algunos profesores de la Licenciatura en Filosofía de la UPN empezaron a explorar el campo de la didáctica de la filosofía. Ahora bien, junto a la exploración inicial de tal campo disciplinar, y en diálogo con varios docentes del programa, se conformó un grupo de investigación en la Licenciatura orientado al campo de la didáctica de la filosofía. Dicho grupo se creó formalmente en el segundo semestre del año 2018 y se denominó Prácticas filosóficas. La labor investigativa de este grupo se ha desarrollado, principalmente, por medio de proyectos de Facultad, como se expone a continuación.  
En el proyecto Laboratorio de escritura (FHU-234) se puso en práctica la exploración de algunos géneros literarios (como aforismos y fragmentos, entre otros) no contemplados en el proyecto de investigación CIUP referido anteriormente (DCS 407-15). Posteriormente, los proyectos de Facultad Creación y análisis de textos (FHU-236) y Estrategias, conceptos y materiales para enseñar lógica a las personas ciegas (FHU-249) se unieron a las preocupaciones didácticas y aportaron, el primero, a la construcción del conocimiento desde el estudio de distintas prácticas de escritura y lectura de textos filosóficos, y, el segundo, a la creación y fundamento de material didáctico para la enseñanza de la lógica a personas ciegas a partir del sentido del tacto. Otros dos proyectos que indagaron sobre la temática en cuestión fueron: Tendencias didácticas de la filosofía en los libros de texto (FHU-250) y Didáctica de la filosofía en los libros de texto colombianos 2004-2013 (FHU-273), los cuales han permitido reconocer algunas de las estrategias didácticas que se exponen en los libros de texto para la enseñanza de la filosofía en educación media en Colombia.  
 Junto a los antecedentes investigativos arriba mencionados, se han presentado algunos desafíos dentro de la Licenciatura en Filosofía de la UPN que exigen la revisión de estrategias didácticas de la enseñanza de la filosofía. En el programa, por ejemplo, los estudiantes que realizan sus prácticas pedagógicas en la modalidad escolar deben, paralelamente, elaborar una propuesta pedagógica que está basada en la investigación educativa, es decir, se articula la experiencia in situ con la indagación teórica, lo cual ha hecho que tanto estudiantes como docentes dirijan su mirada hacia la didáctica de la filosofía, pues no se trata de exponer tal o cual pensamiento de autores (Sócrates, Platón , Aristóteles, Kant, Hegel, Ricoeur, etc.), problemas o tratados filosóficos clásicos (metafísica, epistemología, ética, etc.), sino de la enseñanza de los mismos –o de filosofías no occidentales o que no entran en el canon tradicional– a estudiantes de educación básica o media.  
Como consecuencia de lo anterior, algunos estudiantes optan por unir la reflexión filosófica con la didáctica y han desarrollado sus trabajos de grado en el campo de la filosofía de la educación dentro del tema general de la enseñanza de la filosofía. Estas circunstancias redundaron en un Proyecto de Facultad titulado Prácticas pedagógicas investigativas en la Licenciatura en Filosofía de la UPN (FHU-257). En tal proyecto se buscó determinar los objetivos específicos de las prácticas pedagógicas que desarrollan los estudiantes en las modalidades escolar y editorial. Junto a tales objetivos, este Proyecto de Facultad se concentró en complementar y profundizar el documento de la Guía para el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa.  
Además de lo anterior, el grupo de investigación ha participado en un proyecto de investigación CIUP: Estado del arte y balance del conocimiento construido en la Licenciatura en Filosofía de la UPN en el periodo 2009-2018 (DCS-507-19). En este proyecto se reconstruyó la historia de la Licenciatura a la luz del proceso de normalización e institucionalización de la filosofía en Colombia, se identificaron las líneas de investigación del cuerpo docente y estudiantes, se reconstruyó la historia de la práctica pedagógica del Programa y se analizaron los planes de estudio que ha tenido la Licenciatura.  
En consonancia con los proyectos de Facultad y CIUP que se acaban de reseñar, la presente investigación se dirige a la identificación de las concepciones y puntos de tensión en la producción académica sobre la didáctica de la filosofía en el período 2010-2021 en Colombia. Este proyecto de investigación contribuye a fortalecer el nuevo grupo de investigación Prácticas Filosóficas, el cual cuenta con dos líneas generales de investigación: 1) Prácticas y experiencias pedagógicas de la filosofía; 2) Historia y teoría de la pedagogía y didáctica de la filosofía. Todos los proyectos mencionados hasta ahora se relacionan fundamentalmente con la primera línea de investigación, en tanto el presente proyecto se enfoca en la segunda línea de investigación que se encuentra en consolidación. Concluimos la necesidad y pertinencia de enfocar ahora esta investigación en las concepciones y tensiones de la didáctica de la filosofía en Colombia, sus fundamentos pedagógicos –e incluso los aportes de otras disciplinas o teorías a dicha temática–, que han sido poco explorados en el grupo y, al parecer, en Colombia. Es precisamente esta situación sobre la didáctica de la filosofía en Colombia la que motiva la presente investigación dentro del grupo Prácticas filosóficas, pues tener un estudio que permita conocer cómo se ha comprendido la didáctica de la filosofía en nuestro país en esta última década posibilita entender mejor el aporte de la misma filosofía y los retos que ha asumido y puede asumir para las próximas generaciones..

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

***MÓDULO II***

**PROBLEMA, OBJETIVOS Y METAS**

**a. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:** El filósofo colombiano Daniel Herrera expresa el problema principal y la situación general de los filósofos que enseñan filosofía: “No sabemos qué enseñar y en las horas de reflexión solitaria, aunque con una conciencia más o menos clara sobre los problemas que debemos atacar, dudamos sobre la metodología a seguir” (Herrera, 2009, p. 266). En otras palabras, muchos logran decidir qué enseñar, qué temas o problemas abordar, pero no saben cómo enseñarlos. Es esta una dificultad que enfrentan los profesionales o licenciados en filosofía que se desenvuelven como docentes de colegios y universidades. Paralelo a ello, las relaciones entre filosofía y pedagogía aparecen esporádicamente en la producción académica colombiana, sobre todo desde el campo de la filosofía de la educación. Para mencionar solo dos casos paradigmáticos es preciso tener en cuenta a Estanislao Zuleta (2006) y Guillermo Hoyos (2012), cuyas profundas reflexiones sobre la realidad escolar de nuestras instituciones educativas reflejan no solo la situación del país en términos educativos, sino las críticas y propuestas que desde el seno de su filosofía cada uno exponía en sus textos.   
Recientemente la reflexión sobre la filosofía y sus relaciones con la pedagogía también se ha desarrollado desde las producciones de grupos de investigación colombianos. En efecto, un número considerable de grupos de investigación registrados ante MinCiencias proponen líneas de investigación relacionando filosofía y pedagogía. Por ejemplo, el grupo Filosofía y Enseñanza de la Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional, registra dos líneas de investigación afines a tal tema: 1) Enseñanza de la Filosofía; 2) Fenomenología, Formación y Filosofía. Los productos de conocimiento de este grupo de investigación se dirigen, entre otros, a desarrollar reflexiones filosóficas sobre la enseñanza de la filosofía, por ejemplo: Filosofía como Forma de Vida. Laboratorio de Escritura: Estrategia Pedagógica. (Prada et al., 2019); Entornos Virtuales y Aprendizaje de la Filosofía (Vargas Guillén y Gamboa, 2005).   
Sumado a lo anterior, en la plataforma de grupos de investigación registrados en SCIENTI (de MinCiencias), se encontraron 18 grupos de investigación que incluyen al menos una línea que relaciona la filosofía y la pedagogía (Ver Anexo 1) y dentro de estos, uno que trata directamente el tema de la enseñanza de la filosofía: Sofos, de la Universidad del Quindío, aunque dentro de su producción académica reflejada en el GrupLac, no se muestra ningún producto alrededor de la didáctica de la filosofía, sino del amplio campo de su enseñanza.  
Por otro lado, resulta sorprendente que la mayoría de autores citados en las publicaciones sobre enseñanza de la filosofía citan a filósofos y no a pedagogos o didactas, aunque la disciplina que reflexiona e investiga sobre la enseñanza en general es la didáctica. Al respecto, Cruz, Patiño, y Lara (2018) demuestran en su estudio bibliométrico que sólo ocho autores (ninguno colombiano), de un listado de cincuenta, aparecen bajo una perspectiva disciplinar que no es filosófica, todos ubicados del décimo lugar hacia abajo.   
Ahora bien, aunque en los últimos años se han realizado estudios bibliométricos (Valencia, 2016; Cruz, Patiño y Lara, 2018; Bernal Ríos, inédito) sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia, aún no se han realizado investigaciones que se enfoquen y describan las concepciones y tensiones alrededor de la didáctica de la filosofía. Tal ausencia lleva a la pregunta central de este proyecto: ¿cuáles son las concepciones y tensiones de la didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021? Desde luego, este interrogante lleva a preguntarse por la comprensión misma de la didáctica y por los fundamentos y tradiciones epistemológicas en los que se basa. Igualmente, surge la inquietud por la pertinencia de tales fundamentos para el contexto colombiano. Cuestiones que, si bien no son parte central del objetivo de este proyecto, seguramente encontrarán respuestas en el ejercicio investigativo que aquí se propone.  
El período de tiempo sobre el cual se ubica la producción académica a revisar es de 2010 a 2021. Se toma como inicio el año 2010 teniendo en cuenta que en tal momento el Ministerio de Educación Nacional publicó las Orientaciones para la Enseñanza de la Filosofía en Bachillerato, en donde se propone el aprendizaje por problemas (p. 99) y la didáctica crítica (p. 105) para la enseñanza de la filosofía. Ante tales perspectivas pedagógicas, parece sensato pensar que la producción académica en Colombia desde aquel año pudo haber reflejado algunas reacciones a las orientaciones propuestas por el MEN, bien sea desde voces de crítica o desde los resultados de la observación o aplicación de tales propuestas. En efecto, las publicaciones hechas sobre filosofía y su relación con la pedagogía no resultan pocas; empero, ¿qué comprensiones y alcances tienen los conceptos en tales producciones que nos permitan tener un panorama comprehensivo de la didáctica en filosofía? ¿qué ecos han tenido dichas comprensiones de la didáctica en las prácticas pedagógicas de los docentes que orientan la Filosofía en el bachillerato?  
En este orden de ideas, el objetivo general de este proyecto se enmarca en la segunda línea de investigación registrada por el grupo Prácticas Filosóficas: Historia y teoría de la pedagogía y didáctica de la filosofía. Ciertamente, un aspecto fundamental de tal historia son los cambios que se gestan en propuestas o aportes al campo disciplinar, pero también en las maneras como los conceptos se entienden a medida que pasa el tiempo, desde nuevas concepciones, teorías o prácticas concretas que muestran diversidad o diferencia frente a planteamientos anteriores.  
Ahora bien, considerando que este grupo y proyecto de investigación se encuentra en la Licenciatura en Filosofía de la UPN, resulta totalmente adecuado investigar los posibles cambios en la didáctica de la filosofía que ya se han desarrollado con el fin de conocerlos, difundirlos y practicarlos con y entre los estudiantes del programa, cuyo campo de acción directa es la enseñanza de la filosofía en los colegios del país. Tal ejercicio contribuye al examen y mejora constante que toda disciplina busca tanto en sus fundamentos epistemológicos como en las prácticas de enseñanza asociadas a ella y cuya finalidad es siempre mejorar los procesos de enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes.  
Lo que se acaba de mencionar muestra también la necesidad de realizar esta investigación por cuanto contribuye al proceso mismo de revisión y cambio constante requerido por los docentes, de quienes se espera que busquen frecuentemente otras maneras y perspectivas de orientar a sus estudiantes en el aprendizaje, y, en el caso específico de la filosofía, orienten a los estudiantes hacia nuevas posibilidades de hacer que la filosofía dialogue con las diversas formas de constitución de los sujetos contemporáneos. Tal necesidad resulta justificada desde la misma literatura que viene denunciando, en las últimas décadas, cómo la enseñanza de la filosofía en nuestro país se halla anclada a los métodos magistrales y a los contenidos historicistas y europeos (Cerquera Beltrán y Ríos López, 2017; Paredes Oviedo y Villa Restrepo, 2013; Paredes, 2009, 2017; Velásquez, 2012; Cubillos Bernal, 1999, 2006; Gómez Mendoza, 2008; Florián B., 2012), cuyo problema, entre otros, es que en numerosas ocasiones no responden a los desafíos educativos actuales. Tales características de los cursos de enseñanza de la filosofía en educación media tienen como consecuencia directa la omisión o casi nula apropiación y exposición de las filosofías latinoamericanas, amerindias, decoloniales, interculturales y otras formas de pensamiento que, si bien no se alinean con la filosofía de Europa, posiblemente pueden constituir modos propios y más cercanos de hacer filosofía en Colombia y Latinoamérica. Por supuesto, la omisión de otras concepciones de filosofía, como las que hemos mencionado, lleva consigo simultáneamente la omisión de otras prácticas de enseñanza que resultan propias o pertinentes a esas otras nociones de filosofía.  
En tal sentido, nuestra hipótesis de trabajo es que esta investigación puede servir de puente entre los aportes didácticos que ya han buscado otras maneras de enseñar filosofía, tanto en contenidos como en mediaciones didácticas y perspectivas críticas, considerando las diferentes concepciones que de la didáctica filosófica se han construido en la última década y que entran a dialogar con otras miradas y posiciones que enriquecen el saber y la práctica pedagógica. Un referente de ello bien puede ser el proyecto de investigación Escritura, Filosofía y Vida (DCS 407-15) que produjo una estrategia diferente para enseñar filosofía desde géneros literarios (epistolar, confesiones, meditaciones, aforismos, novela, etc.) poco explorados en la enseñanza de la filosofía (complementando el tratado filosófico clásico, el ensayo o disertación) y llevando al plano reflexivo temas que los estudiantes proponen desde sus propias vivencias.  
Finalmente, es preciso señalar que el presente proyecto contribuye a “potenciar los compromisos misionales de la institución [UPN] incidiendo en la transformación educativa del país” (Universidad Pedagógica Nacional, 2020, p. 49), puesto que al conocer las concepciones sobre didáctica de la filosofía en el país se apoya la labor del conocimiento y difusión de los mismos. La transformación de la enseñanza de la filosofía es una demanda frecuente en las publicaciones (Cerquera Beltrán y Ríos López, 2017; Cifuentes, 2015; Cubillos Bernal, 2006; Paredes Oviedo y Villa Restrepo, 2013; Vargas Guillén et al., 2017; Velásquez, 2012; Bernal Ríos, 2018 e inédito) e incluso en las mismas Orientaciones dadas por el Ministerio de Educación Nacional (2010), pues allí se afirma que aún se enseña filosofía con métodos magistro-céntricos y memorísticos que requieren complementarse en relación con el contexto y necesidades actuales de nuestro país.  
Ante tal situación, el conocimiento y difusión de las concepciones sobre la didáctica de la filosofía resulta una necesidad imperiosa para que se conozca a nivel nacional las diversas maneras de entender la didáctica de la filosofía y las implicaciones que cada una puede tener para le enseñanza de esta disciplina en el bachillerato colombiano y así se convierta en un apoyo para la transformación educativa. Es innegable que por más que se investigue en un ámbito de conocimiento, si no se socializan y difunden sus resultados, poco o ningún impacto real tendrá en la sociedad. Por ende, el proyecto de investigación que aquí presentamos contribuye a este objetivo que la misma Universidad Pedagógica Nacional se ha propuesto para el periodo 2020-2024: en efecto, “la Universidad concentra grandes esfuerzos en la divulgación de los resultados de los grupos de investigación y sus líneas de trabajo” (Universidad Pedagógica Nacional, 2020, p. 126). En este caso, la divulgación del conocimiento producido se extendería también a la producción académica de otras instituciones públicas y privadas y no solamente a la de la UPN, puesto que beneficiaría a cualquier institución en sus cursos de filosofía como en la formación de los licenciados o profesionales en filosofía que podrían conocer nuevas concepciones y prácticas filosóficas y las llevarían a sus lugares de docencia y formación permanente, y, más aún, apoyaría las apuestas de las editoriales que aún continúan produciendo textos físicos o en línea para la enseñanza de la filosofía en bachillerato. Por ende, este proyecto tiene el potencial de desarrollar un beneficio a nivel local y nacional.  
  
Referencias  
Acevedo, D. M., y Prada Dussán, M. (2017). “Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica.” Revista Colombiana de Educación, 72(1), 15–37. https://doi.org/10.17227/01203916.72rce15.37  
Bernal Ríos, L. P. (Inédito). Enseñanza de la Filosofía en Colombia: Un balance bibliométrico (2008-2020).  
Bernal Ríos, L. P. (2018) Didáctica de la Filosofía en Colombia: un Estudio Bibliométrico (2008-2017) [Monografía de Maestría no publicada] Universidad de Caldas.  
Castro, J. O., y Noguera, C. E. (1999). La educación en la Santa Fe colonial. In O. L. Zuluaga (Ed.), Historia de la educación en Bogotá, Tomo I. (pp. 19–32). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–.  
Cerquera Beltrán, E. R., y Ríos López, J. (2017). La enseñanza de la filosofía a partir del uso de la historia oral. Revista Cambios y Permanencias, 8(2), 980–998.  
Cifuentes, J. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la historia de la filosofía. Filosofía UIS, 14(2), 241–279.  
Cruz, I. D., Patiño, D., y Lara, P. A. (2018). Balance de la producción investigativa sobre la enseñanza de la filosofía en revistas especializadas de Colombia. In O. Pulido Cortés, O. O. Espinel Bernal, y M. Á. Gómez Mendoza (Eds.), Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica (pp. 37–76). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf  
Cubillos Bernal, J. (1999). Reflexiones sobre la enseñanza de la filosofía: formar la “actitud filosófica” y enseñar a pensar. Revista Educación y Pedagogía, 11(23), 231–243.  
Cubillos Bernal, J. (2006). La actitud filosófica en la enseñanza de la filosofía. nuevas reflexiones. Childhood y Philosophy, 2(4), 271–291.  
De la Torre, S. (2010). Introducción. In C. Oliver y L. Sevillano (Eds.), Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación (pp. 9–12). UED.  
Díaz, Á. (1999). Pensar la didáctica. Amorrortu.  
Díaz, F., y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGrawhill.  
Espinel, Ó., y Pulido Cortés, O. (2017). Enseñanza de la filosofía. Entre experiencia filosófica y ensayo. Universitas Philosophica, 34(69), 121–142. https://doi.org/10.11144/javeriana.uph34-69.efee  
Florian B., V. (2012). La posibilidad de la filosofía. Cuestiones De Filosofía, 8, 111–121. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones\_filosofia/article/view/618  
Gámez, O., y Pulido Cortés, O. (2018). Aprender, filosofar y vivir: formas y expresiones de la enseñanza de la filosofía en Colombia. In O. Pulido, M. Espinel, O, y Gómez (Eds.), Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica (pp. 151–174). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.  
Gómez Mendoza, M. Á. (2008). La discusión en el campo de la educación y la enseñanza de la filosofía: una perspectiva para la resolución de conflictos. Revista Colombiana de Educación, 55, 166–187. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635249009  
Hoyos, G. (1998). Razón pura versus razón práctica: Un debate contemporáneo en la enseñanza de la filosofía. En Cuadernos de la OEI. Educación: currículos y didáctica. I La enseñanza de la Filosofía en el nivel medio. OEI.  
Lara, J. M., y Rodríguez, E. (2016). Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura de Filosofía. Educación y Humanismo, 18(31), 343–357. https://doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1383  
Mariño, L., Moreno, y Pulido, O. (2018). Educación filosófica: entre sentidos, formas y Discursos. In O. Pulido Cortés, Ó. Espinel, y M. Á. Gómez (Eds.), Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica (pp. 123–149). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.  
Noguera, C. E. (2015). La máquina escolar. In Lecciones de histori de la pedagogía en Colombia (p. 986). Magisterio editorial.  
Páez Vigoya, J., y Urrego Salas, A. (2017). Filosofía como forma de vida y práctica filosófica en Colombia: una aproximación al estado del arte. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, 38(116), 167–191. https://doi.org/10.15332/10.15332s0120-8462.2017.0116.07  
Paredes, D. M. (2009). Pensar la Enseñanza de la Filosofía desde la Didáctica Teórico- Formativa. Cuestiones de Filosofía, 11. https://doi.org/10.19053/01235095.v0.n11.2009.651  
Paredes, D. M. (2017). El análisis didáctico de Wolfgang Klafki como alternativa para la enseñanza de la filosofía 31. Pedagogía y Saberes, 47, 31–47.  
Paredes Oviedo, D. M., y Villa Restrepo, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. Nodos y Nudos, 4(34), 37–48. https://doi.org/10.17227/01224328.2282  
Prada, M., Acevedo, D., y Prieto, F. (2019). Filosofía como forma de vida. Laboratorio de escritura: estrategia pedagógica. Aula de Humanidades.  
Prieto, F. y Salcedo, E. (2018). Tendencias didácticas de la filosofía en los libros de texto 1994-2003. Reporte de proyecto de Facultad. Universidad Pedagógica Nacional  
Prieto, F. y Salcedo, E. (2021). Didáctica de la filosofía en los libros de texto colombianos 2004-2013. Reporte de proyecto de Facultad. Universidad Pedagógica Nacional  
Salazar, A. (1967). Didáctica de la filosofía. Arica, S.A.  
Saldarriaga, O. (2020). La filosofía neotomista como filosofía escolar (Colombia 1870-1930). Educação Temática Digital, 22(4), 873–890.  
Saldarriaga, O., y Reyes, R. (2020). ¿Clásico o técnico? El bachillerato y la enseñanza secundaria en colombia, 1903-1956. Revista História Da Educação, 24, 1–33.  
Universidad Pedagógica Nacional (2020). Plan de desarrollo institucional 2020-2024.  
Valencia, D. A. (2016). Estado del arte de la enseñanza de la filosofía en Colombia: génesis y categorías. Universidad ICESI.  
Vargas Guillén, G., y Gamboa, C. (2005). Entornos virtuales y aprendizaje de la filosofía Colombia. Folios, 22, 99–106.  
Vargas Guillén, G., Meléndez Acuña, R. E., y Herrera, W. R. (2017). Experiencia y problemas. Educación ciudadana y enseñanza de la filosofía. Pedagogía y Saberes, 47, 65–77. https://doi.org/10.17227/01212494.47pys65.77  
Velásquez, R. A. (2012). Dificultades para enseñar filosofía en una realidad escolar. Cuestiones de Filosofía, 3–4, 51–57..

**b. OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO:** Elaborar un estado del arte de la producción académica sobre la didáctica de la filosofía que ha tenido lugar en Colombia en el periodo 2010-2021..

**c. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** Proponga las finalidades delimitadas que se articulan a la perspectiva planteada en el objetivo general y que son la base para la programación de actividades. Deben ser evaluables y ponderables en términos cualitativos o cuantitativos. Se pueden incluir tantos objetivos específicos como sea necesario.

**d. METAS*:*** Proyecte los resultados específicos derivados de los aspectos relevantes de los objetivos específicos. Deben ser factibles, realizables y medibles. Son la traducción operativa de cada objetivo; por lo tanto deben ser monitoreables. A cada objetivo específico corresponde como mínimo una meta.

|  |  |
| --- | --- |
| **OBJETIVO** | **META** |
| Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Presentar los avances parciales o finales de la investigación a través de la participación en un espacio académico de la Licenciatura en Filosofía de la UPN. |
| Elaborar una categorización de las diversas concepciones y puntos de tensión que ha tomado la expresión “didáctica de la filosofía” en Colombia en los documentos recuperados. |
| Elaborar un documento que muestre el estado de la cuestión de la didáctica de la filosofía en el contexto internacional a partir de los estados del arte ya realizados. |
| Recuperar y seleccionar los documentos que se incluirán dentro de la investigación. |
| Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Elaborar Redes conceptuales (mapa conceptual, cuadro sinóptico, diagrama de llaves) de cada una de las redes semánticas que surgen alrededor de la categoría “didáctica de la filosofía” en los documentos recuperados. |
| Elaborar un artículo publicable que exponga las temáticas y rutas iniciales de desarrollo alrededor de las nociones de didáctica de la filosofía más frecuentes. |
| Presentar los avances parciales o finales de la investigación a través de la participación en un evento académico nacional o internacional. |

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO III***

**MARCO TEÓRICO Y BIBLIOGRAFÍA**

**Marco teórico:** Estado del arte e historia conceptual  
El propósito principal de este proyecto es la elaboración de un estado del arte en torno a la producción académica sobre la didáctica de la filosofía en Colombia durante el periodo 2010-2021. En dicha producción tendremos en cuenta principalmente el conocimiento académico circulado sobre el tema, pues somos conscientes de que no todo lo producido necesariamente circula y que muchas reflexiones y apuestas, lamentablemente, no tienen registros materiales. En un estado del arte, es importante reconocerlo, “se dejan de lado otras formas de materialización del conocimiento” (Escobar, et al, 2004, p. 15). En nuestro caso, por ejemplo, muchos proyectos de aula de enseñanza de la filosofía no circulan públicamente. Por otra parte, como un principio investigativo, teórico y metodológico, retomado de la historia conceptual (Koselleck, 1993, 2009, 2012), hemos decidido no partir de una definición prestablecida de la “didáctica de la filosofía”. En ese sentido, el estado del arte permitirá visibilizar, no nuestros prejuicios, hipótesis o intuiciones como grupo de investigación, sino las concepciones y usos que los distintos autores despliegan, explícita o implícitamente, en sus textos sobre la didáctica de la filosofía. Por ello mismo no partiremos de categorías de entrada, sino que las mismas surgirán de la producción académica analizada y de las distintas concepciones de la didáctica de la filosofía que reconstruiremos a partir de la metodología de la historia conceptual.   
Sobre la historia conceptual, es importante señalar que consideramos que sus insumos nos permiten evitar algunas de las limitaciones de las metodologías más usadas en las investigaciones existentes. Principalmente, la diferencia koselleckiana entre palabra y concepto nos permitirá partir de una comprensión de la “didáctica de la filosofía” abierta, en tensión, polémica, pues, dicha distinción señala que una palabra se convierte en concepto cuando un entramado, complejo y abigarrado, de experiencias, concepciones y proyecciones entra a formar parte constitutiva de la palabra. De allí que un concepto no acepte una definición unívoca, ni sea una abstracción quintaesenciada de lo que “debe” entenderse, en este caso, por “didáctica de la filosofía”. Al renunciar a la definición unívoca se abraza la descripción plural y polisémica con la que se puede dar cuenta de la riqueza que engloba el debate de un campo como el mentado. Esta descripción polisémica será posible gracias a las vías metodológicas de la semasiología y la onomasiología, con las cuales podremos dar cuenta, por una parte, de la pluralidad de significados de la palabra “didáctica de la filosofía” y, por otro, de la red conceptual que la misma teje con otras categorías y conceptos de este campo emergente en Colombia.   
En este estado del arte, lo que más nos interesa es poder identificar las distintas concepciones de la didáctica de la filosofía en el país, así como las tensiones que de allí emergen. En esa dirección, con este estado de la cuestión podremos reconocer los diversos acumulados, teóricos y prácticos, de este campo, para, de esta manera, identificar lo construido hasta ahora (así como sus posibles límites), y, a partir de este diagnóstico, poder formular nuevas preguntas y proponer nuevos derroteros para la didáctica de la filosofía en Colombia. Recordemos que un estado del arte permite “revisar y cimentar los avances investigativos realizados por otros, aclarar rumbos, contrastar enunciados provisionales y explorar nuevas perspectivas de carácter inédito” (Jiménez, 2004, p. 33), se trata de un análisis sobre el saber construido, un estado de la cuestión, de la situación o del conocimiento sobre algo (Escobar, et al, 2004, p. 13). Por todo ello consideramos que el aporte que podemos brindar en esta investigación es, al dar cuenta de ese acumulado, por una parte, el de la aclaración conceptual a partir de la identificación de las distintas concepciones de la didáctica de la filosofía en Colombia, y, por otra, el de poder “iniciar nuevas reflexiones” (Jiménez, 2004, p. 37) que permitan poner en evidencia las tensiones del campo, así como proyectar los posibles rumbos a futuro, los “caminos vírgenes” por explorar (Jiménez, 2004, p. 41).  
Sobre la posibilidad de brindar nuevas reflexiones y de labrar caminos inexplorados, vale la pena insistir en que el nivel descriptivo de un estado del arte es apenas uno de los momentos del mismo. Una vez se ha constituido el estado de la cuestión a partir de la revisión documental, consideramos fundamental “adentrarse en el nivel explicativo o comprensivo en torno al conocimiento circulado” (Escobar, et al, 2004, p. 18). En ese sentido, será pertinente explicar por qué son esas las concepciones de la didáctica de la filosofía en Colombia, así como indagar, a partir de la constitución de la red semántica que la “didáctica de la filosofía” teje con categorías como “enseñanza de la filosofía” y “educación filosófica”, por la emergencia misma de este campo en Colombia. Todo ello hace parte de una labor de conceptualización y teorización necesaria para ampliar y renovar el conocimiento existente (Escobar, et al, 2004, p. 18).  
Según Jiménez (2004), en general, en la elaboración de un estado del arte es importante tener en cuenta los siguientes pasos o momentos del proceso investigativo: para empezar, es necesario “desarrollar una contextualización de la temática clasificando el tipo de textos, autores, metodologías, marcos de referencia conceptual y niveles conclusivos de las diversas investigaciones” (p. 38). Esta contextualización, en este caso de la producción académica sobre didáctica de la filosofía en Colombia, nos permitirá distinguir distintos tipos de textos (tesis de pregrado y posgrado, artículos, libros, blogs, etc.), diferentes vínculos profesionales y disciplinares de sus autores (grupos de investigación, filósofos, pedagogos, etc.), y una variedad de referentes teóricos (nacionales y extranjeros). Realizar esas delimitaciones a partir de este proceso de contextualización permitirá precisar el análisis y las descripciones de los distintos usos de la categoría “didáctica de la filosofía”. En segundo lugar, en un proceso específico de clasificación de la producción académica, podremos analizar, en el material previamente contextualizado, “sus convergencias y divergencias conceptuales, metodológicas y conclusivas” (Jiménez, 2004, p. 38), esto es, podremos identificar las concepciones y tensiones de la didáctica de la filosofía en Colombia. Al final, será oportuno clasificar los trabajos (a partir de su sistematización y jerarquización) en categorías que respondan a esas apuestas teóricas, metodológicas y conceptuales identificadas en el estado del arte, pues, desde una perspectiva crítica, como ya se afirmó, no se trata solo de dar cuenta de un saber acumulado, sino que, a la vez, es fundamental “develar la dinámica y la lógica presente en la descripción, explicación e interpretación del fenómeno en cuestión” (Uribe, 2011, p. 202), solo así se podrán visualizar las continuidades y rupturas, los avances, los tropiezos y los puntos ciegos. Para conseguir estos objetivos será necesario tener presentes las preguntas que formula Uribe (2011): ¿Qué se ha dicho sobre el tema? ¿Cómo se ha dicho? ¿Qué logros se han alcanzado en el área? ¿Qué no se ha dicho hasta ahora? ¿Qué vacíos existen en el campo? (p. 202).  
  
Sobre algunas categorías de análisis  
Nuestro marco teórico ha iniciado por una breve presentación de la concepción de estado de arte que guiará nuestra investigación, pero ya que el tema mismo de este ejercicio es la didáctica de la filosofía, adelantamos enseguida algunas posturas (internacionales) sobre la didáctica general que también nos orientan en el ejercicio que nos proponemos desarrollar.  
Según los pensadores cubanos Abreu, et al., (2018), a lo largo de la historia, el término “didáctica” ha presentado múltiples acepciones: desde la consideración unitaria cuyo objeto de estudio es la mera enseñanza, pasando por la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, hasta la concepción plural que considera que la didáctica se ocupa de diferentes objetos en tanto que existe una didáctica general y unas didácticas específicas, según su campo de conocimiento. No obstante, aun cuando hoy en día el objeto de estudio de la didáctica no está definido de manera unívoca, un elemento común es que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este respecto, Addine (2004) sostiene que la didáctica se ocupa de preguntas como:  
1. ¿A quién se enseña?  
2. ¿Quién enseña?  
3. ¿Para qué se enseña?  
4. ¿Qué se enseña?  
5. ¿Cómo se enseña?  
6. ¿Quién aprende?  
7. ¿Con quién aprende el estudiante?  
8. ¿Para qué aprende el estudiante?  
9. ¿Qué aprende el estudiante?  
10. ¿Cómo aprende el estudiante? (p. 4).  
En efecto, tales preguntas pueden enmarcarse dentro de dos grandes aspectos: la enseñanza y el aprendizaje. En ese sentido, es decir, entendiendo la didáctica como aquella disciplina que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, también consideramos como parte del marco teórico para la presente investigación la comprensión que De la Torre (2010) nos propone desde España. Sin embargo, no se trata de tomarla como única referencia para comprender la didáctica en el contexto colombiano, sino solamente como una de las posibles comprensiones que se manejan en nuestro país. Por ende, esta definición nos servirá como punto de comparación con otras posibles maneras de entender la didáctica que podríamos hallar en los textos que se incluirán en la investigación. Hecha esta claridad, veamos cómo define el pensador español la didáctica:   
campo de conocimientos y de acción que busca la calidad y la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje. No se trata, pues, de una disciplina meramente tecnológica como pretendía el paradigma positivista, sino que parte de los contextos socioambientales y toma en consideración las relaciones e interacciones entre los diferentes elementos. (p. 10)  
Desde esta perspectiva es claro que el objeto de estudio de la didáctica, en primer lugar, no es únicamente los métodos o técnicas de enseñanza, sino la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, la enseñanza y el aprendizaje no se conciben como procesos aislados, sino complementarios. Siguiendo la idea de De la Torre (2010), es entendible que la didáctica sea una disciplina que toma en consideración los contextos, es decir, que las peculiaridades sociales y culturales, como la lengua, los aprendizajes previos, la afectividad, entre otros, pues son aspectos que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje.  
No obstante, la didáctica puede volverse tecnicista, afirma el didacta mexicano Ángel Díaz Barriga (1999), “cuando se niega a analizar los fundamentos conceptuales de tales propuestas” (p. 14); y aquí se encuentra otra posible definición o comprensión de la didáctica, que parece ser frecuente entre docentes y estudiantes en Colombia: la didáctica se encarga de estudiar los métodos, técnicas y estrategias para la enseñanza, y así parece definirla la didacta argentina Alicia Camilloni (2008). Empero, hay que anotar que la didáctica, desde la primera perspectiva descrita, incluye el estudio de técnicas y métodos de enseñanza y aprendizaje, pero este no es su objeto fundamental.   
Es posible que el limitar la didáctica a técnicas se deba a las tradiciones heredadas de los colegios mayores o primeras universidades fundadas en Suramérica en el siglo XVII. En efecto, parece que en tal momento la didáctica se concentraba en dichos aspectos (Cf. Saldarriaga y Reyes, 2020; Castro y Noguera, 1999). La comprensión, digamos, tecnicista de la didáctica se asocia a la idea de que las técnicas solo se necesitarían para el ejercicio de la enseñanza, dejando de lado aspectos del aprendizaje como el contexto personal y social de los estudiantes y de los mismos docentes. Desde tal perspectiva, lo que se requiere para una buena enseñanza y aprendizaje son técnicas, métodos y estrategias precisas y efectivas que el o la docente aplica en cada clase, sin consideración alguna sobre los contextos precisos de aplicación. Esta es una perspectiva que no es extraña al contexto de la enseñanza de la filosofía en nuestro país como lo atestiguan algunos libros de reciente publicación como por ejemplo los de Domingo Araya: Didáctica de la Filosofía (2003) y también Didáctica de la Historia de la Filosofía (2004). Ahora bien, estas consideraciones ejemplares de la didáctica general aún no se han presentado en el campo de la didáctica de la filosofía, que es el campo disciplinar de esta investigación. En la siguiente sección de este documento avanzamos en la conceptualización de la didáctica de la filosofía o didáctica filosófica (Gómez, 2003).  
Didáctica de la filosofía  
Pasar de la didáctica general a las didácticas específicas requiere, por supuesto, del conocimiento profundo de la disciplina específica. Una didáctica específica no es simplemente la transposición (unidireccional) de los contenidos y prácticas de la didáctica general a un campo disciplinar cualquiera. Por el contrario, se trata más bien, en este caso, de pensar las teorías didácticas en relación con la disciplina filosófica para lograr comprender la didáctica y así colegir la aplicación posible a dicho campo específico. En efecto, al conocer las especificidades de la filosofía, sólo quien esté en relación con este saber podrá aplicar los conocimientos de la didáctica general, que por supuesto ha de conocer a profundidad para lograr la fusión de las dos disciplinas.   
En nuestro país la noción de filosofía que nos fue legada desde el mismo proceso de colonización, con las primeras universidades en el siglo XVII, fue la Filosofía discursiva, objetiva o teorética, como bien puede colegirse de los análisis realizados sobre la filosofía colonial en la Colombia de los siglos XVI y XVII (Cf. Saldarriaga, 2020; Noguera, 2015; Castro y Noguera, 1999) y de los análisis de libros de texto de enseñanza de filosofía en Colombia (Prieto y Salcedo, 2018 y 2020). Empero, hoy en día se reconocen también otras formas de filosofía: Filosofía como forma de vida, inspirada particularmente en los textos de Hadot; y, como derivadas de ésta, la Filosofía como terapia, el counselling, el café filosófico (Arnaíz, 2007). Actualmente, la más conocida es la Filosofía discursiva, objetiva o teorética, es decir, la filosofía entendida como un conjunto de discursos o teorías que tratan ciertos problemas (la realidad, el hombre, el conocimiento, el bien, etc.) bajo una perspectiva racional; en palabras de Reale y Antiseri (2001), “la filosofía aspira a ser una explicación puramente racional de aquella totalidad que se plantea como objeto” (p. 30). Para Gómez Pardo (2007) en la filosofía “no hay una importancia sobre las cuestiones prácticas de la vida… confundiéndose la vida intelectual con la vida espiritual…. Es aquella con la cual la universidad suele operar, y al mismo tiempo, la que se difunde socialmente” (p. 55). Ya que este modo de entender y enseñar la filosofía parece ser el más conocido y difundido en los colegios en educación media, este será el que se tomará para esta investigación. Si bien no hay investigaciones sobre este asunto específico en nuestro país, al menos desde una revisión de los libros de texto que se han publicado en Colombia en las últimas décadas, es claro que se fundan en esa comprensión discursiva de la filosofía que acabamos de describir brevemente (Prieto y Salcedo, 2018 y 2021; Montes y Montes, 2019).   
Ahora bien, con el fin de profundizar dicha concepción de la filosofía discursiva, atendemos a Prada, Acevedo y Prieto (2019): la filosofía entendida como discurso  
toma la forma de teoría cuya constitución, desarrollo y relevancia implican que los objetos sobre los cuales se teoriza pueden ser separados de las condiciones en las cuales emergieron, no solo como un modo de tematizarlos y distinguirlos de otros objetos, sino al punto de hacerse independientes. De tal suerte se independizan que parecen obtener vida propia, legitimidad, en virtud de su independencia del contexto de aparición y, con ello, de su pretensión de universalidad; se hacen problemas filosóficos por y en sí mismos (p. 21-22).  
De esta cita, merecen resaltarse algunos elementos de esta comprensión de la filosofía que suelen enfatizarse en el ámbito de la educación media. La reflexión filosófica se realiza sobre cualquier objeto de la realidad, pues esta disciplina no se ha apropiado de un solo objeto, como suele ser el caso de las ciencias y las disciplinas humanísticas. Por ende, se puede filosofar sobre cualquier objeto o fenómeno que le llame la atención al filósofo. En otras palabras, en filosofía se tiene la capacidad de problematizar cualquier objeto o fenómeno, y encontrar sus elementos constitutivos. Tal problematización se refiere a la posibilidad de indagar por múltiples explicaciones y dirigir la atención al objeto mismo desde diversas perspectivas.  
El objeto o fenómeno adquiere una pretensión de universalidad y esto en varios sentidos. En primer lugar, un fenómeno estudiado filosóficamente es universal en tanto el método fundamental de la reflexión es racional y especulativo. Si bien el filósofo puede acudir a la información que puede recabar por sus sentidos, predomina en su proceder el ejercicio del examen racional bajo las leyes de la lógica y la argumentación. Tal proceder lleva a entender el segundo sentido de la pretensión de universalidad de un objeto filosófico: en tanto la reflexión es estrictamente racional, cualquier persona en cualquier lugar y tiempo podría comprender lo que la teoría filosófica propone sobre dicho objeto. Estas dos características del estudio filosófico de un objeto implican necesariamente que los objetos de estudio se toman en su total independencia del contexto de aparición u origen de los mismos, lo que incluye tanto el tiempo y espacio como su medio de expresión, como puede ser un género literario particular (epistolar, confesiones, meditaciones, tratado, artículo científico, etc.).  
En nuestro país esta manera de entender la filosofía, como discurso o teoría, ha tomado un enfoque historicista y occidental (Benavides, 2011), valga decir eurocéntrico. Prueba de ello ha sido la comprensión de la filosofía que mantuvo por varias décadas las pruebas ICFES –hoy llamadas Pruebas Saber 11– en sus diversas versiones antes del año 2013. Incluso, el texto de las Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación media (Ministerio de Educación Nacional, 2010) mantiene una preponderancia por la enseñanza de la filosofía en sentido discursivo, pues propone como estrategias pedagógicas la disertación, el seminario, la lectura de textos, el debate filosófico, y tan solo propone un breve párrafo para el ejercicio con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (p. 116). Así también lo expresa Prieto (inédito) en relación con la enseñanza de la filosofía. En términos concretos, la filosofía que suele enseñarse en los colegios en educación media enseña la filosofía por los momentos históricos de Europa (Filosofía Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea) y sus problemas centrales (Metafísica, Ontología, Antropología, Epistemología, Ética, Política, etc.), que además suelen ser parte del núcleo rígido de los programas de Profesional y Licenciado en filosofía de nuestras universidades.   
Ahora bien, en este proyecto nos preguntamos hasta qué punto estos temas de la didáctica general, como la selección de los temas a enseñar, los recursos y autores a bordar, ¿hacen parte de las discusiones o temas que han surgido en nuestro país alrededor de la didáctica de la filosofía, al entender esta como una disciplina? ¿Acaso en Colombia hay pedagogos que entienden la didáctica de la filosofía desde esta perspectiva, es decir, como una disciplina o solo se entiende la didáctica de la filosofía como un estudio de métodos? Creemos que desde la investigación del estado del arte que proponemos aquí podemos encontrar algunas claridades a preguntas como las que acabamos de mentar.  
   
Bibliografía  
 Abreu, O; Rhea, S; Arciniegas, G; Rosero, Maribel. (2018). Objeto de estudio de la didáctica: análisis histórico, epistemológico y crítico. En: Formación universitaria. Vol. 11. No. 6. 2018. Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador.  
Acevedo, D. M., y Prada Dussán, M. (2017). “Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica.” Revista Colombiana de Educación, 72(1), 15–37. https://doi.org/10.17227/01203916.72rce15.37  
Addine, F. (Compiladora). (2004). Didáctica: teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.  
Arnaíz, G. (2007) ¿Qué es la filosofía práctica? En: A Parte Rei, 53, 1-4.  
Bernal Ríos, L. P. (Inédito). Enseñanza de la Filosofía en Colombia: Un balance bibliométrico (2008-2020).  
Bernal Ríos, L. P. (2018) Didáctica de la Filosofía en Colombia: un Estudio Bibliométrico (2008-2017) [Monografía de Maestría no publicada] Universidad de Caldas.  
Bustamante, G. (2019). La formación como efecto. Editorial Aula de Humanidades.  
Camilloni, A. (2008) El saber didáctico. Paidós.  
Castro, J. O., y Noguera, C. E. (1999). La educación en la Santa Fe colonial. En: O. L. Zuluaga (Ed.), Historia de la educación en Bogotá, Tomo I. (pp. 19–32). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–.  
Cruz, I. D., Patiño, D., y Lara, P. A. (2018). Balance de la producción investigativa sobre la enseñanza de la filosofía en revistas especializadas de Colombia. In O. Pulido Cortés, O. O. Espinel Bernal, y M. Á. Gómez Mendoza (Eds.), Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica (pp. 37–76). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf  
Cubillos Bernal, J. (1999). Reflexiones sobre la enseñanza de la filosofía: formar la “actitud filosófica” y enseñar a pensar. Revista Educación y Pedagogía, 11(23), 231–243.  
De la Torre, S. (2010). Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación. UED.  
Díaz, Á. (1999). Didáctica y Currículum: Convergencia en los planes de estudio. Paidós.  
Díaz, F., y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGrawhill.  
Escobar, M., et. al. (2004). Estado del arte del conocimiento producido sobre jóvenes en Colombia, 1985-2003. Informe final de investigación. Universidad Central.   
Espinel, Ó., y Pulido Cortés, O. (2017). Enseñanza de la filosofía. Entre experiencia filosófica y ensayo. Universitas Philosophica, 34(69), 121–142. https://doi.org/10.11144/javeriana.uph34-69.efee  
Gámez, O., y Pulido Cortés, O. (2018). Aprender, filosofar y vivir: formas y expresiones de la enseñanza de la filosofía en Colombia. En: O. Pulido, M. Espinel, O, y Gómez (Eds.), Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica (pp. 151–174). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.  
Gómez Pardo, R. (2007). La enseñanza de la filosofía. Editorial Bonaventuriana.  
Hoyos, G. (1998). Razón pura versus razón práctica: Un debate contemporáneo en la enseñanza de la filosofía. In Cuadernos de la OEI. Educación: currículos y didáctica. I La enseñanza de la Filosofía en el nivel medio. OEI.  
Jiménez, A. (2004). “El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales”, en: Jiménez, Absalón y Carrillo, Alfonso. La práctica investigativa en ciencias sociales. Universidad Pedagógica Nacional, pp. 29-43.   
Koselleck, R. (1993). Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos. Paidós.  
Koselleck, R. (2009). Introducción al Diccionario histórico de conceptos político-sociales básicos en lengua alemana. Anthropos, 223, 92-105.  
Koselleck, R. (2012). Historias de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político social. Editorial Trotta.  
Lara, J. M., y Rodríguez, E. (2016). Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura de Filosofía. Educación y Humanismo, 18(31), 343–357. https://doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1383  
Linares, Ó. (2021). Un mapa del giro metodológico. Historia de las ideas, de los conceptos y de los lenguajes políticos en América Latina. Universidad Pedagógica Nacional.  
Mariño, L., Moreno, y Pulido, O. (2018). Educación filosófica: entre sentidos, formas y Discursos. In O. Pulido Cortés, Ó. Espinel, y M. Á. Gómez (Eds.), Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica (pp. 123–149). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.  
Montes, V. D. y Montes, J. A. (2019). La filosofía como disciplina escolar en Colombia 1946- 1994. Editorial Aula de Humanidades.  
Nacional, U. P. (2020). Plan de desarrollo institucional 2020-2024.  
Páez Vigoya, J., y Urrego Salas, A. (2017). Filosofía como forma de vida y práctica filosófica en Colombia: una aproximación al estado del arte. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, 38(116), 167–191. https://doi.org/10.15332/10.15332s0120-8462.2017.0116.07  
Paredes Oviedo, D. M., y Villa Restrepo, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. Nodos y Nudos, 4(34), 37–48. https://doi.org/10.17227/01224328.2282  
Paredes, D. M. (2009). Pensar la Enseñanza de la Filosofía desde la Didáctica Teórico- Formativa. Cuestiones de Filosofía, 11. https://doi.org/10.19053/01235095.v0.n11.2009.651  
Paredes, D. M. (2017). El análisis didáctico de Wolfgang Klafki como alternativa para la enseñanza de la filosofía 31. Pedagogía y Saberes, 47, 31–47.  
Prada, M. (2008). Enseñar filosofía en entornos virtuales: revisión de antiguas preguntas, desarrollo de nuevas posibilidades. In Colombia, Enseñanza de las Ciencias Naturales Desde el Enfoque de la Pedagogía Conceptual (pp. 6–14).  
Prada, M., Acevedo, D., y Prieto, F. (2019). Filosofía como forma de vida Laboratorio de Escritura: Estrategia pedagógica. Aula de Humanidades.  
Prieto, F. (Inédito). ¿Dónde hallar la didáctica de la filosofía en Colombia?  
Prieto y Salcedo (2018). Tendencias didácticas de la filosofía en los libros de texto 1994-2003. Reporte de proyecto de Facultad. Universidad Pedagógica Nacional  
Prieto y Salcedo (2021). Didáctica de la filosofía en los libros de texto colombianos 2004-2013. Reporte de proyecto de Facultad. Universidad Pedagógica Nacional  
Reale, G. y Antiseri, D. (2001). Historia del pensamiento filosófico y científico. Antigüedad y Edad media [Tomo I]. Herder.  
Salazar, A. (1967). Didáctica de la filosofía. Arica, S.A.  
Saldarriaga, O. (2020). La filosofía neotomista como filosofía escolar (Colombia 1870-1930). Educação Temática Digital, 22(4), 873–890.  
Saldarriaga, O., y Reyes, R. (2020). ¿Clásico o técnico? El bachillerato y la enseñanza secundaria en colombia, 1903-1956. Revista História Da Educação, 24, 1–33. https://doi.org/DOI: http://doi.org/10.1590/2236-3459/98995  
Uribe, Jorge (2011). “La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en ciencias sociales”, en: Páramo, Pablo. La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia, pp. 195-210.  
Valencia, D. A. (2016). Estado del arte de la enseñanza de la filosofía en Colombia: génesis y categorías. Universidad ICESI.  
Vargas Guillén, G., y Gamboa, C. (2005). Entornos virtuales y aprendizaje de la filosofía Colombia. Folios, 22, 99–106..

**Estado del arte** Estado de Arte   
Teniendo en cuenta la pregunta problema, resulta oportuno realizar una descripción inicial acerca de las investigaciones que se han ocupado del objeto de estudio que nos interesa, a saber, la didáctica de la filosofía como categoría desde la cual se ha realizado la producción académica a nivel nacional en la última década. Encontramos cuatro producciones que se constituyen en una línea de base importante para el presente trabajo: la llevaba a cabo por Valencia (2016), la realizada por Pulido, Espinel y Gómez (2018), la realizada por Bernal (inédito), y la realizada por Giraldo, Gallego y Ruíz (2021). A continuación, realizaremos una descripción breve de dichos trabajos, enmarcados en tres preguntas orientadoras, que, además de permitir organizar la comprensión, posibilitan marcar algunas diferencias entre las elaboraciones previas y el presente proyecto de investigación: ¿De qué se ocupan los trabajos? ¿Cuál es su metodología? ¿Qué conclusiones se derivan? Posteriormente presentaremos las diferencias con relación a la investigación que aquí proponemos y nuestro posible aporte al campo.  
  
1. Cuatro investigaciones realizadas en Colombia  
  
-Estado del Arte de la enseñanza de la filosofía en Colombia: génesis y categorías. (Valencia, 2016). Este trabajo investigativo de maestría, como el título lo indica, pretende abordar la enseñanza de la filosofía desde un estado del arte situado en Colombia -45 publicaciones revisadas-, y comprendiéndola como campo didáctico específico. Su interés específico se dirige a detectar la génesis y las categorías de la didáctica de la filosofía. La obra presenta como metodología  
la recolección y clasificación de las publicaciones académicas (Artículos [de revistas indexadas] y libros [editados por entes académicos como instituciones o facultades]) nacionales, desde las cuales se realiza un análisis en tres niveles: interpretación de datos, definición del objeto de estudio -didáctica de la filosofía-, y la comprensión del campo didáctico en el contexto colombiano (Valencia, 2016, p. 8.)  
Siguiendo esta misma ruta propuesta por el autor, a continuación, se presentan algunas conclusiones destacadas del ejercicio académico.  
a. Interpretación de datos: Dentro de los datos más destacados, está la identificación para el autor de la génesis del campo en Colombia. Particularmente la ubica en la publicación del artículo Filosofía para niños: un acercamiento, de Diego Pineda (1992). Otro hito importante en la configuración de este campo se reconoce en la Ley General de Educación (1994), desde la que se reconoce la filosofía como una disciplina obligatoria y fundamental. Un siguiente dato importante es el del aporte de los autores al campo. El autor muestra que Miguel Ángel Gómez es quien tiene más publicaciones asociadas (7), seguido de Germán Vargas (5), Sonia Gamboa (3) y Diego Pineda (3). Estos son los más destacados de un total de 35 autores. Acerca de las publicaciones analizadas, también se resalta la frecuencia de palabras clave: enseñanza de la filosofía (13), filosofía (11), didáctica de la filosofía (8), filosofía de la educación (3) y filosofía para niños (3), figuran entre las más destacadas.  
b. Definición de didáctica de la filosofía: El autor ubica tres perspectivas de la didáctica general. La primera, con Comenio (1986), entendida como un conjunto de estrategias para la enseñanza de los saberes; la segunda, desde Otto Willman (1948), definida como una teoría de la formación humana; y, por último, la didáctica como disciplina científica -por su interés organizador y epistemológico-, que el investigador sitúa con Zambrano (2005). Sumado a lo anterior, el autor concibe como problema de trabajo el de la enseñabilidad de la filosofía, específicamente expresada en la pregunta ¿se enseña filosofía o se enseña a filosofar? Desde luego, la respuesta a esta cuestión se enlaza con la concepción misma de filosofía. Retomando a Salazar Bondy (1967), Valencia considera que la filosofía debe orientarse hacia una educación suscitadora, que promueva conceptos filosóficos y al tiempo no se aparte de las nociones propias del método filosófico. Esto se recoge en términos de una condición de la incondicionalidad (Valencia, 2016). Luego, el autor agrega que, específicamente en Colombia, se puede entender la didáctica de la filosofía como aquella que “dirige sus objetivos a la obtención de habilidades críticas, argumentativas y conceptuales en los estudiantes” (Valencia, 2016, p. 53). Esta disciplina, discursivamente se enmarca en las siguientes categorías centrales, asociadas a las palabras claves mencionadas previamente:  
-Enseñanza y aprendizaje de la filosofía: “analiza los procesos, la historia y desarrollo conceptual general de lo que ha estudiado el campo” (Valencia, 2016, p.55).  
-Enseñar filosofía/enseñar a filosofar: “Presenta el análisis de la disyuntiva entre la posibilidad o no de cada una” (Valencia, 2016, p.55).  
-Metodologías y estrategias para la enseñanza de la filosofía: “estudios y propuestas de aplicación directa en el aula” (Valencia, 2016, p.55).  
-Filosofía para niños: Desarrollo conceptual y práctico a partir de la propuesta de Matthew Lipman.  
c. Comprensión del campo didáctico en Colombia: una de las ideas notables del autor al respecto, es que el campo didáctico de la filosofía en Colombia es inacabado, con una génesis aproximada y una propuesta progresiva, definida desde unas categorías diversas. La didáctica de la filosofía como campo intelectual, es una referencia que el autor recupera de Bourdieu (2002), al considerar que hay tendencias, autores, productos académicos, categorías y escuelas que revisten, cada una, una especialidad sobre el asunto en cuestión. Siguiendo esta indicación, así como los aportes de Zambrano (2006), el autor señala que la didáctica de la filosofía como disciplina científica surge en Francia en los años setenta, con el despertar de la enseñanza de los saberes en la escuela. En Colombia, se ubica en 1984 (Decreto 1002), con las primeras regulaciones de las temáticas de la enseñanza. Es decir, parece haber una relación entre el nacimiento de la didáctica y la legislación sobre la enseñanza de la disciplina. Próximo a lo anterior, el autor termina concluyendo que la didáctica de la filosofía en Colombia se asocia principalmente con los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las metodologías y recursos. Asimismo, resalta tres temas de interés en la tendencia actual –comprendida entre 2010 y 2015–: filosofía en la vida social, propuestas para la enseñanza de la filosofía y propuestas y compilaciones conceptuales relacionadas con Filosofía para Niños.  
  
-Filosofía y enseñanza, Miradas en Iberoamérica (Pulido, Espinel y Gómez, 2018). Este trabajo es resultado de un proyecto de investigación titulado “Balance de las formas de la enseñanza de la filosofía en Colombia. Entre práctica y experiencia”, del año 2017. El libro consta de dos partes: la primera titulada La enseñanza de la filosofía en Colombia, una mirada documental en artículos de revistas especializadas: entre lo cuantitativo y lo interpretativo, en el que se realiza un recorrido por las publicaciones -artículos, ponencias o tesis- que contribuyen a dar cuenta de las prácticas y discursos que caracterizan la enseñanza de la filosofía en Colombia. La segunda parte, titulada discusiones, recoge un panorama teórico y analítico sobre la enseñanza de la filosofía en Iberoamérica.  
La metodología de este trabajo es variada. El proceder en la primera parte es guiado por el ejercicio bibliométrico, el análisis, la jerarquización y las relaciones de enunciados, prácticas y discursos desde cuatro categorías emergentes: enseñanza de la filosofía, didáctica de la filosofía, educación filosófica y aprender filosofía o ejercicio filosófico. Para este balance bibliométrico de enseñanza de la filosofía en Colombia, se emplearon 6 indicadores: productividad de las publicaciones, productividad de los autores, productividad por instituciones, editoras y lugares de edición, análisis de la producción por su temática, análisis de citas y análisis de impacto (Pulido, Espinel y Gómez, 2018, p. 32). Para los autores, su investigación es documental con un enfoque analítico y crítico, y se materializa en los momentos de recolección, sistematización, categorización y análisis (Pulido, Espinel y Gómez, 2018, p.31). La segunda parte de la obra ofrece reflexiones de diferentes académicos e instituciones internacionales a propósito de la enseñanza de la filosofía, en un tono más ensayístico.  
Teniendo en cuenta esto, a continuación, se enfatiza en las conclusiones derivadas del primer apartado de la obra, en tanto constituyen un aporte directo a la construcción de un estado de arte de la investigación que nos ocupa. Las principales conclusiones del trabajo investigativo acerca del estado de la cuestión en la enseñanza de la filosofía en Colombia se recogen categorialmente del siguiente modo.  
a. Enseñanza de la filosofía: Esta categoría hace referencia a lo entendido, conceptualmente, por enseñanza de la filosofía. La enseñanza, consideran los autores, no se reduce a lo prescriptivo y procedimental, es más “un revelar, impulsar, desnudar las certezas del conocimiento” (Pulido, Espinel y Gómez, 2018, p. 23), al tiempo, busca la invención o apropiación de conceptos, siendo así, la enseñanza forma y expresión del pensamiento. En coherencia con este punto de vista, la filosofía se convierte en un problema filosófico, retomando la idea de Cerletti (2008), que no se refiere solo a un asunto de recursos y acciones de aula. Incluso, es destacable la relación estrecha entre enseñar filosofía y hacer filosofía.  
b. Didáctica de la filosofía: Según los autores, esta categoría es una expresión usada especialmente en las ciencias de la educación francesa, en la que se plantea la enseñanza de la filosofía como un ejercicio de trasposición didáctica, referido al uso que el estudiante hace del saber adquirido. La transposición tampoco reduce la didáctica a una práctica instrumental. Se vincula con preguntas sobre la fundamentación, los conceptos, la aplicación y sus límites, de manera que, según los autores, la didáctica es una disciplina teórica y epistemológica.  
c. Educación filosófica: Esta categoría delimita la perspectiva teórica del trabajo investigativo y se concentra en el intento de priorizar la formación sobre la información (Pulido, Espinel y Gómez, 2018, p. 26). Algunas ideas asociadas a la formación son la vinculación con la vida, la atribución de sentido a lo que se enseña, el ejercicio del pensamiento crítico, la comprensión del mundo y de lo humano, el cuestionamiento de las verdades a través de las preguntas, entre otras.  
d. Aprender filosofía o ejercicio filosófico: Esta categoría se ocupa de desplazar la pregunta por la filosofía entendida como saber y centrar la cuestión en la filosofía como actividad, como práctica de sí, en sintonía con las ideas de Foucault (2009) y Hadot (2006). En este orden de ideas, el énfasis está puesto en el aprender como acción más que el aprendizaje como sustantivo, reflexión que los autores toman de Gallo (2012), seguidor de esta idea deleuziana.   
Sin embargo, algunas conclusiones importantes escapan de las ideas enmarcadas en la categorización mencionada. Especialmente, aquellas referidas a informaciones bibliométricas interesantes del campo investigado, así como algunas tendencias de las producciones analizadas, cuestiones que tienen un carácter transversal. De manera que, para finalizar, incluimos estas ideas:  
a. Entre 1990 y 2017 la producción en el campo crece de manera significativa. No obstante, no hay grandes productores en el campo, algunos autores son moderados (10), es decir, que han publicado entre 2 y 9 artículos, y la mayoría son catalogados como transeúntes, con menos de dos publicaciones.  
b. Las claves más recurrentes en los trabajos revisados fueron: enseñanza de la filosofía (39,1%), filosofía (34%), enseñanza (15,6%), educación (12,8%), didáctica de la filosofía (10,9%), didáctica (7,8%), y filosofía de la educación (7,8%). El universo de estos porcentajes fue de 64 artículos.  
   
-Enseñanza de la filosofía en Colombia, un balance bibliométrico (Bernal, inédito). Este trabajo se centra en recoger, a modo de balance, la producción en el campo intelectual de enseñanza de la filosofía en Colombia entre el año 2008 y 2020, empleando 131 referencias obtenidas de 32 bases de datos de revistas científicas de Educación y Filosofía en Colombia, analizadas por medio del software estadístico SPSS. Todas las producciones analizadas son publicaciones indexadas en publindex. La metodología de la experiencia investigativa, como el título del documento lo indica, es bibliométrica. Esto es, a modo general, un estudio del aumento de la producción académica formal -institucionalizada- en un campo determinado. Intenta dar cuenta de los momentos en que emerge y se consolida un ámbito académico, destacando precursores, crecimiento, y su posterior disminución, de ser el caso. De entrada, entonces, la bibliometría parece ser una estrategia interesante para revisar, en términos cuantitativos, la historia de la producción en un asunto académico específico.  
De esta revisión surgen conclusiones interesantes. Una de ellas es que, en Colombia, según Bernal, no hay grandes productores en este campo -autores-, dado que ninguno alcanza la cifra de 10 artículos relacionados. No obstante, parece que sí hay instituciones de educación superior que se han ocupado del campo y concentran un número considerable de publicaciones, por ejemplo: la Universidad Pedagógica Nacional (17), la Pontificia Universidad Javeriana (10), la Universidad Santo Tomás (10), la Universidad de Antioquia (6), la Universidad de Caldas (4), la Universidad del Atlántico (4) y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (2). De manera que se reconoce una producción significativa más institucional que de autor.  
Otra de las conclusiones a destacar, es el ejercicio que realiza Bernal al enlistar los distintos asuntos temáticos que se abordan al interior del campo intelectual denominado “enseñanza de la filosofía”. Bajo la expresión “temas categóricos”, se encuentran cuestiones como las siguientes:  
a. Enseñanza de la filosofía en la infancia: En la mayoría de los trabajos recogidos en esta categoría se destacan las referencias a Lipman, Freire, Rousseau, enmarcadas en la reflexión acerca de qué tipo de filosofía requiere enseñarse. Un subtema destacable de interés en esta categoría es la concepción sobre la enseñanza de la filosofía. En este sentido, la autora indica que se ha cuestionado poco la adopción de modelos eurocéntricos sobre la enseñanza de la filosofía, al tiempo que destaca la consideración de la enseñanza de la filosofía como un aporte en la construcción de sociedades democráticas y más igualitarias.  
b. Educación y filosofía: en esta categoría, Bernal (inédito) ubica aquellas producciones asociadas a la educación filosófica y a la reflexión sobre la educación desde la filosofía. En dichas obras, se encuentra de manera recurrente la pregunta por los aportes de un autor del ámbito de la filosofía al campo de la educación, por ejemplo, se destacan artículos que se ocupan de la influencia de la obra de Guillermo Hoyos para la educación filosófica en Colombia, su propuesta comunicacional de influencia habermasiana, articulada con perspectivas humanistas como las de Nussbaum. También se enuncia un interés marcado por la reflexión sobre los fines de la enseñanza filosófica. Al respecto, uno de los aspectos de mayor consenso es el de la formación ciudadana, por ejemplo, orientada a los derechos humanos.  
En esta categoría también se encuentran producciones que exploran la idea de que la enseñanza de la filosofía supone un problema filosófico en sí mismo. Bernal menciona al respecto producciones como las de Kohan (2008), Colella (2014), Páez (2014), quienes señalan en tono crítico cómo la tarea del filosofar parece ser la de investigar conceptos o la de discutir los conceptos usados por filósofos antiguos, modernos y contemporáneos del canon occidental, de ahí que la enseñanza de la filosofía tenga que ver con lo ya filosofado.  
Cercanas a estas producciones, se hayan aquellas interesadas por la enseñanza de la filosofía en secundaria. Aquí se incluyen debates al sistema educativo colombiano a partir de preguntas acerca de cuáles son los lineamientos ministeriales, qué se enseña en la asignatura de filosofía en el país, qué resta por hacer al respecto (Jaramillo, 2008; García, 2012; Fernández, 2015; Macías, 2018), y qué relación hay entre las políticas educativas para la enseñanza de la filosofía y las prácticas pedagógicas (Danelon y Santos, 2019).  
En este mismo tema categórico de educación y filosofía, también se incluyen: un balance documental sobre la didáctica de la filosofía en Francia (Gómez, 2013), la consideración de orientaciones curriculares que incluyan una perspectiva decolonial (Carmona y Paredes (2019), la crisis de las humanidades en el caso concreto de la enseñanza de la filosofía (Acevedo, Prada y Ocampo, 2017), la idea del cuidado de sí y su relación con la enseñanza de la filosofía (Marín, 2012; Ruiz, 2017), la construcción de una didáctica de la filosofía que responda a la crisis actual de la enseñanza (Rico, 2014; Cabrera, 2015; Paredes, 2017; Barros, 2011; Mariño, 2012), bien sea empleando la pregunta y la disertación como dispositivos pedagógicos (Vargas y Guachetá, 2012), o las TIC (Vargas y Gamboa, 2008; Prada, 2009), o el cine (Peñuela y Pulido, 2012), o la música (Muruzabal, 2019), o un enfoque multisensorial (Paredes y Villa, 2013). Por último, Bernal hace una corta alusión a producciones que se ocupan de la relación filosofía y pedagogía, desde autores como Platón, Séneca, Agustín, Descartes, Kant, Hegel, Nietzsche, Marx, Dewey, Zambrano, Foucault, Derrida, Sloterdijk, Deleuze, Ranciere, y Habermas.  
  
-Perspectivas existentes frente a la didáctica específica de la filosofía (Giraldo, Gallego, Ruíz, 2021): Este trabajo buscó identificar las concepciones sobre la didáctica de la filosofía como una disciplina específica. La manera de cumplir el objeto fue realizando una revisión documental de los programas de las asignaturas relacionadas con didáctica de la filosofía, específicamente indagando por los objetivos y la justificación, en carreras pertenecientes a universidades con acreditación de alta calidad a 2018. El análisis realizado fue de corte cualitativo, comprendiendo el discurso de cinco documentos provistos por las universidades participantes (Universidad del Valle, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad de Antioquia, Universidad de Caldas, Universidad de Nariño).  
Una de las conclusiones principales de este trabajo es que hay una tendencia a concebir la didáctica de la filosofía como un asunto metodológico, perspectiva que los autores ubican en una mirada clásica. Esto genera, según el trabajo realizado, que se desconozcan otros elementos como el aprendizaje y el pensamiento crítico, vinculados más al cómo aprender. Teniendo en cuenta lo mencionado, algunas conclusiones específicas destacadas, que apoyan el planteamiento general son las siguientes:  
a. El concepto de didáctica ha tenido un desarrollo conceptual importante, que ha permitido pasar de una noción instrumental a la constitución de una disciplina encargada de pensar los procesos de aprendizaje y enseñanza.  
b. Las categorías centrales de la investigación fueron: perspectiva clásica de la didáctica y perspectiva contemporánea. A la primera, se asocian denominaciones como “herramientas”, “metodologías”, “estrategias”, “técnicas”, que, según los autores, reflejan un modelo tecnificador, y evidencian limitaciones conceptuales de los docentes en ejercicio (Giraldo, Gallego, Ruíz, 2021, p. 203). La segunda se relaciona con expresiones como “aprendizaje”, “pensamiento crítico”, “distinción entre teoría y práctica”.  
  
2. Algunas diferencias entre las obras mencionadas y la propuesta de investigación actual:  
  
Para finalizar este apartado, queremos resaltar algunos aspectos que marcan la diferencia con los trabajos revisados, los cuales, sin duda alguna nutren significativamente las reflexiones actuales y posteriores Estas diferencias se resaltan con el propósito de ubicar en el mapa investigativo nuestras propias coordenadas de indagación, singulares y al tiempo pertenecientes al mismo marco de comprensión. Procedemos entonces a mantener las mismas preguntas realizadas a las obras previas, ahora en diálogo con nuestros objetivos investigativos.  
Foco de los trabajos  
Las cuatro referencias estudiadas se ocupan del problema de la enseñanza de la filosofía, con énfasis variados que hacen notar la diversidad de concepciones al interior del asunto. En Valencia (2016), la enseñanza de la filosofía se comprende como campo didáctico específico, por ello su énfasis termina siendo en ello. En el caso de Pulido, Espinel y Gómez (2018), su punto de partida también es la enseñanza de la filosofía, pero se desglosa en una subcategoría del mismo nombre y en las subcategorías de didáctica de la filosofía, educación filosófica y aprender filosofía o ejercicio filosófico. Para Bernal (2020), la referencia de inicio también es la enseñanza de la filosofía como campo intelectual, de allí deriva como temas categóricos la enseñanza de la filosofía en la infancia, y educación y filosofía. En cuanto a Giraldo, Gallego, Ruíz, (2021), estos autores sitúan su interés en las concepciones de didáctica de la filosofía, distinguiendo una perspectiva clásica y otra contemporánea.  
Así, aunque con matices en la comprensión, la enseñanza de la filosofía se convierte en la expresión de interés de los estudios, que recogen en su interior otras acepciones destacadas, entre ellas, la didáctica de la filosofía, la cual, solamente en el trabajo de Giraldo, Gallego, Ruíz, (2021), es el punto de partida, aunque, enmarcada en un interés por la didáctica general. Para nuestro caso, reconociendo y aprovechando las trayectorias académicas que nos anteceden, queremos enfocarnos en la didáctica de la filosofía como marca de inicio investigativo, pues constituye un ámbito interesante dentro del plural campo de la enseñanza de la filosofía, que intenta hacer de la cuestión del aprendizaje de la filosofía un asunto de construcción disciplinar específico, por supuesto, todavía en desarrollo. En otras palabras, nos llama la atención empezar por explorar la didáctica de la filosofía porque ella dota de formalidad epistémica -que implica fundamentación conceptual, método, aplicaciones, prácticas de revisión, por ejemplo- el interés por aportar a la enseñanza de la filosofía en distintos niveles educativos.  
De otra parte, sabemos que las fronteras entre las distintas maneras de referirse a los asuntos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía resultan difusas, por ejemplo, lo entendido por algunos autores como enseñanza de la filosofía, educación filosófica, puede comprenderse en otros desde la didáctica de la filosofía. En este sentido, también queremos arriesgarnos a realizar la interpretación conceptual desde esta última categoría, pues se encuentra a mitad de camino entre una expresión amplia, como enseñanza de la filosofía, y otras especialmente delimitadas como aquellas que remiten a enfoques específicos de enseñanza y aprendizaje –filosofía para niños, por ejemplo–. Encontrarse en medio significa que reconoce una multiplicidad de sentidos al tiempo que se hace preguntas orientadas hacia la práctica filosófica en escenarios de formación, las experiencias de aula, la relación entre teorías filosóficas y filosofía como parte de la vida cotidiana, entre otras. En síntesis, didáctica de la filosofía se dice de muchas maneras -aunque no de cualquiera- que son importantes de clarificar.  
Énfasis metodológico   
Un factor común en los trabajos revisados es la búsqueda documental, desde luego, respondiendo al proceder propio del estado del arte. Hay ejercicios constantes de recopilación de publicaciones, organización de la información, análisis de las producciones a partir de categorías y algunas conclusiones parciales, planteamientos de síntesis, etc., sujetas a los objetivos específicos de cada investigación. Por supuesto, hay diferencias metodológicas específicas. Valencia (2016) por ejemplo, se dirige hacia una interpretación documental, acompañada de datos cuantitativos importantes como el número de autores y las palabras claves más usadas; Pulido, Espinel y Gómez (2018) realizan un ejercicio bibliométrico que comprenden como una investigación documental con enfoque analítico crítico, basándose en indicadores específicos que les permiten analizar aspectos sobre la productividad de autores, instituciones y temáticas; Bernal (Inédito) por su parte, es quien más énfasis hace en el aspecto bibliométrico, lo que le permite identificar autores e instituciones importantes en la producción académica y temas categóricos; y Giraldo, Gallego y Ruíz (2021) se centran en una revisión documental más delimitada a los programas de los cursos asociados a la didáctica de la filosofía de universidades acreditadas a 2018.  
En relación con nuestras pretensiones investigativas, compartimos la misma estrategia general de revisión documental y de estado de arte para intentar aportar a la comprensión e incluso fundamentación de un campo intelectual. No obstante, notamos dos diferencias importantes en relación a nuestro trabajo, relacionadas con el acento del estado del arte y las fuentes a considerar. Los estados del arte en los trabajos revisados ponen especial énfasis en la recopilación bibliométrica, agrupando textos, denominaciones, categorías de mayor o menor frecuencia, lo cual es indispensable para el rigor de la investigación. Aprovechando esto como antecedente, el acento de la presente propuesta se pone en la recopilación orientada a la comprensión del significado de los textos, denominaciones, categorías asociadas con la didáctica de la filosofía. De ahí que la apuesta sea el análisis semasiológico, para tratar de describir con detalle los múltiples significados de la expresión “didáctica de la filosofía”, cuestión que ya los trabajos pioneros han anticipado en parte. Pues, al parecer, según los indicios que nos brindan las investigaciones previas, en ocasiones la didáctica de la filosofía es un título cuyo objeto del discurso varía bastante.   
En otros casos, se vislumbran contenidos discursivos que se refieren a un mismo estado de cosas bajo titulaciones distintas, por ejemplo, estar hablando del mismo objeto de la didáctica de la filosofía utilizando categorías como enseñanza de la filosofía, educación filosófica, aprendizaje filosófico, por mencionar algunos. En este sentido, un estudio en perspectiva onomasiológica acude en ayuda del análisis semasiológico.  
Otro aspecto diferenciador es el de las fuentes. Todos los trabajos revisados hacen especial énfasis en fuentes de carácter académico, incluyendo entre ellas artículos en revistas indexadas, ponencias, libros de universidades, documentos de programas académicos. Llama la atención el tipo de fuentes que se incluyen como académicas, probablemente su escogencia se ha relacionado con la organización en la búsqueda. Sin duda alguna estas exploraciones documentales constituyen un gran aporte al tema en cuestión, no obstante, la producción de conocimiento en didáctica de la filosofía también pasa por otros lugares que se encuentran más allá de las fuentes enlistadas, por ejemplo, en las producciones de maestros y maestras de escuela, en los lenguajes digitales actuales, en las reflexiones de estudiantes universitarios. Es consultando estas fuentes sobre las cuales se quiere abrir el espectro de conocimiento construido, fuentes que hacen parte de la revisión de este ejercicio investigativo a la espera de aportes complementarios para la claridad conceptual. En síntesis, las fuentes que harán parte de la documentación inicial se categorizan del siguiente modo:  
-Tesis de posgrado en filosofía y/o educación.  
-Libros publicados en Colombia.  
-Producción de grupos de investigación reconocidos por Minciencias.  
-Publicaciones en revistas académicas.  
-Producciones multimedia: Blogs, canales de video.  
Ideas derivadas de las investigaciones  
Las conclusiones de los trabajos considerados resultan orientadoras, contribuyen a la profundización de la temática y generan nuevas preguntas. Consideramos cada conclusión como un conocimiento que suma y potencia nuestro propio trabajo. Por supuesto, al constituirse en una propuesta, aún no contamos con suficientes elementos de juicio para demarcar diferencias interpretativas con las investigaciones mencionadas. No obstante, algunas reflexiones iniciales han surgido, que probablemente marcarán algo de distancia con los trabajos observados. A continuación, las mencionamos brevemente.  
a. Las categorizaciones de algunos trabajos pueden resultar arbitrarias sino se acude al contenido de los términos. Por ejemplo, en el artículo de Giraldo, Gallego, y Ruíz (2021), se asumen como categorías centrales la perspectiva clásica y la contemporánea de la didáctica de la filosofía, atribuyendo a la primera términos como “herramientas”, “metodologías”, “técnicas”, y a la segunda, expresiones como “aprendizaje”, “distinción entre teoría y práctica”, y “pensamiento crítico”. Esta tajante distinción da lugar a preguntarse si toda concepción de metodología es clásica y atribuible a una mirada clásica, o si aprendizaje no es un fenómeno que tiene desarrollos tanto contemporáneos como clásicos, de modo que no podría adjudicársele un sentido actual sin antes realizar un análisis de contenido. Por problemas como estos, es que nuestra propuesta de investigación intenta no partir de una concepción particular de didáctica de la filosofía, antes bien, trata de comprender los significados múltiples que ya están en juego en la discusión.  
b. En los trabajos revisados no se encuentra una dedicación importante a la relación entre filosofía y pedagogía en el marco de la didáctica de la filosofía. Si bien hay algunas aproximaciones, por ejemplo, en Bernal (Inédito), el diálogo fluido entre ambas disciplinas puede resultar importante para la fundamentación de la didáctica. Esta es una intuición que esperamos poner a prueba.  
c. La idea de campo: Más que una conclusión es una premisa que atraviesa varias de las investigaciones revisadas, especialmente la de Valencia (2016) y Bernal (Inédito): La didáctica de la filosofía se constituye en un campo intelectual en el sentido de Pierre Bourdieu (2002), al considerar que hay tendencias, autores, producciones, categorías, etc. Por parte de nuestra propuesta investigativa, intentaremos poner en tensión la idea de la didáctica de la filosofía como campo, esperando que sea un punto de llegada luego del trabajo de revisión y no un punto de partida, pues es importante reconocer el nivel de consolidación o avance de un ámbito disciplinar para juzgar si se trata de algo preliminar, propio de un campo o se encuentra más allá del mismo..

**Bibliografía:** Acevedo, D. M., y Prada, M. (2017). Pensar la vida: crisis de las humanidades y praxis filosófica. Revista Colombiana de Educación (72), 15-37.   
Barros, N. (2011). Saber filosofar. Revista Amauta (17), 157-169.  
Bernal, L. (Inédito). Enseñanza de la filosofía en Colombia: un balance bibliométrico (2008-2020).   
Bourdieu, P. (2002). Campo de poder, Campo intelectual. Editorial Montressor.  
Cabrera, J. (2015). Carta abierta a los jóvenes estudiantes de filosofía frente a una decisión seria: ¿Qué prefieres ser: un gran comentador o un pequeño filósofo? Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, 36 (112), 243-253.  
Carmona, A, y Paredes, D. (2019). Una propuesta de orientaciones pedagógicas desde la filosofía de Nuestramérica para la enseñanza de la filosofía en Colombia. Cuestiones De Filosofía, 5 (24), 21-48.  
Cerletti, A. (2008). La enseñanza de la filosofía como problema filosófico. Buenos Aires: Libros del Zorzal.  
Colella, L. (2014). El problema filosófico y el sujeto de la enseñanza de la filosofía. Aportes desde las nociones de «Identidad» y «Universalismo» de Alain Badiou. Cuestiones de filosofía, 213-226.  
Comenio, J. (1998). Didáctica Magna, octava edición. Ed. Porrúa. México, 1998.  
Danelon, M., y Santos da Silva, M. (2019). Planejamento do ensino de filosofia: entre a normatividade e a prática pedagógica. Cuestiones De Filosofía, 5(24), 145-170.  
Fernández, J. (2015). Enseñar filosofía. Cuestiones de filosofía, 38-54.  
Foucault, M. (2009). Hermenéutica del sujeto. Fondo de Cultura Económica.  
Gallo, S. (2012). Metodologia do ensino de filosofía. Uma didática para o ensino médio. São Paulo: Papirus Editora.  
garcía, F. (2012). Del rey filósofo al pez torpedo: metáforas sobre la enseñanza de la filosofía. VII Encuentro de profesores que enseñan filosofía. Universidad Pedagógica y Tecnológica, Tunja, 129-152.  
Giraldo Botero, J., Gallego Cataño, L. y Ruiz Ortega, F. (2021). Perspectivas existentes frente a la didáctica específica de la filosofía. Folios, 54. https://doi.org/10.17227/folios.54-12162  
Gómez, M. A. (2013). La didáctica de la filosofía y del filosofar en Francia (1989-2012): balance documental o "estado del arte" de la cuestión. Praxis y Saber, 4(7), 67-102.  
Hadot, P. (2006). Ejercicios espirituales y filosofía antigua. (J. Palacio, trad.). Madrid: Ediciones Siruela.  
Jaramillo, C. (2008). Reflexiones de una profesora de secundaria sobre la enseñanza de la filosofía. Magistro, 99-116.  
Kohan, W. O. (2008). Desafíos para pensar... la enseñanza de la filosofía. Conferencia inaugural del VII Encuentro de Profesores que Enseñan Filosofía. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja.  
marín, E. D. (2012). Educación de lo sensible: tras las huellas del pensamiento de Michel Foucault. Revista Colombiana de Educación (63), 235-253.  
Macías, H. A. (2018). Una propuesta pedagógica frente a la lectura crítica de textos filosóficos en una institución educativa del departamento de Santander. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. 39(118), 177-193.  
Mariño, L. (2012). La educación filosófica como experiencia y posibilidad. Praxis y Saber, 3(5), 187-207.  
Muruzabal, P. (2019). Escucha dialógica: cómo la música nos puede ayudar a ser mejores filósofos. Praxis y Saber, 10(23), 253-272.  
Páez, E. R. (2014). La enseñanza de la filosofía, entre el medio y la conjunción o Emilia va a la escuela. Cuestiones de filosofía, 228-237.  
Paredes, D. M. (2017). El análisis didáctico de Wolfgang Klafki como alternativa para la enseñanza de la filosofía. Pedagogía y Saberes (47), 31-47.  
Paredes, D., y Villa, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: Hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. Nodos y Nudos, 4(34), 37-48.  
Peñuela, D. M., y Pulido, O. (2012). Cine, pensamiento y estética: reflexiones filosóficas y educativas. Revista Colombiana de Educación (63), 89-109.  
Prada, A. M. (2009). Entre las máquinas y los entornos: la idea de tecnología para la enseñanza de la filosofía en la posmodernidad. Pedagogía y Saberes (31), 44-50.  
Pulido, O; Espinel, O; Gomes, M. (2018). Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica. Editorial UPTC.  
Rico, A. D. (2014). El maestro de filosofía: al rescate de una educación filosófica en la escuela. Magistro, 8 (16), 101-121.  
Ruíz, A. M. (2017). Educar para el cuidado de sí: Una reflexión desde el pensamiento socrático. Universitas Philosophica, 34(69), 143-172.  
Valencia, D. (2016) Estado del arte de la enseñanza de la filosofía [Tesis de maestría no publicada]. ICESI.  
Vargas, G., y Gamboa, S. (2008). Didáctica en la condición postmoderna: De las competencias a la cooperación. Revista científica Guillermo de Ockham, 6(1), 51-59.  
Vargas, G., y Guachetá, E. (2012). La pregunta como dispositivo pedagógico. Itinerario Educativo (60), 173-191.  
Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994.  
Salazar Bondy, A. (1967). Didáctica de la Filosofía. Editorial Arica S.A.   
Zambrano Leal, A. (2005). Las ciencias de la Educación y la didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica. Educere 10(35), 593-599.

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO IV***

**METODOLOGÍA**

El estado del arte que proponemos elaborar en esta investigación busca identificar cuáles son las concepciones y puntos de tensión en la producción académica sobre la didáctica de la filosofía que han tenido lugar en Colombia en el período 2010-2021. Este objetivo se sustenta en la necesidad de mapear, a partir de un estado de la cuestión, las distintas concepciones de la didáctica de la filosofía en el país principalmente porque las apuestas metodológicas de los pocos estudios existentes sobre el tema impiden penetrar en la profundidad semántica de las tesis, debates y tensiones sobre este campo emergente en Colombia. En los estudios reseñados más arriba (Bernal, Inédito; Pulido et al., 2018; Valencia, 2016, Giraldo, et al., 2021) sobresalen, fundamentalmente, dos estrategias metodológicas: la bibliometría y las delimitaciones conceptuales a partir de definiciones preestablecidas. En el primer caso se parte de palabras clave (como “didáctica de la filosofía”) para identificar tendencias y variables en la producción académica; en el segundo, la definición de partida estimula un ejercicio prescriptivo sobre lo que entra o no en la investigación. Sin necesariamente afirmar que estas estrategias no tienen valor alguno, sí consideramos que son insuficientes para identificar las distintas concepciones de la didáctica de la filosofía que están presentes en la producción académica colombiana. Ninguno de estos ejercicios permite dar cuenta de las tensiones y debates del área, tampoco posibilitan penetrar en la profundidad de los discursos y propuestas, así como no dan cuenta de la manera en que emergió este campo en la academia colombiana. La delimitación conceptual y las redes conceptuales que tejen los términos asociados a la didáctica de la filosofía, más que puntos de partida, con el peligro inminente de encorsetar y direccionar forzadamente la investigación, pueden ser puntos de llegada, avalados por el recorrido conceptual y metodológico transitado. Por todo ello, parte de la novedad de nuestro proyecto descansa en la búsqueda de estrategias metodológicas que permitan solventar la confusión conceptual que ha caracterizado las relaciones entre pedagogía y filosofía en el país, pues, de manera recurrente, etiquetas como “enseñanza de la filosofía”, “didáctica de la filosofía”, “educación filosófica”, “filosofía de la educación”, entre otras, se usan desde cierta polisemia que a veces las acerca desde la sinonimia y a veces las confunde desde la ambigüedad. De allí que, parte de nuestro objetivo al reconstruir las distintas concepciones que sobre la didáctica de la filosofía se han planteado recientemente en Colombia sea el de aportar a la tarea de aclaración conceptual tan necesaria en este campo, solo así será posible desentrañar las relaciones, complementaciones, tensiones y oposiciones que la didáctica de la filosofía teje con las etiquetas vecinas.  
Por ello, dado que no partimos de palabras clave vacías conceptualmente ni de definiciones previamente establecidas (y necesariamente prescriptivas) de lo que deba entenderse por didáctica de la filosofía, sino que lo que buscamos es revelar sus distintos usos y comprensiones, tomaremos algunos elementos metodológicos de la semántica histórica propuestos por la historia conceptual que consideramos útiles para esta labor. Para la historia conceptual (así como en general para la lingüística), las palabras son polisémicas y admiten en su seno múltiples y hasta contradictorias significaciones. De allí que, la comprensión de la “didáctica de la filosofía” en un contexto determinado (como la academia colombiana) va a depender de un sinnúmero de relaciones e interdependencias, muchas veces exteriores a la palabra misma. Por ejemplo, las distintas comprensiones de la filosofía, de la pedagogía, de la enseñanza, de la educación, de la normalización de la filosofía, etc., tendrán un lugar importante en la manera en que en un círculo académico específico se elaboren las reflexiones en torno a la didáctica de la filosofía. Para poder penetrar en este abigarramiento conceptual de capas y comprensiones que se superponen, utilizaremos las herramientas que, desde la historia conceptual, nos brindan tanto la distinción entre palabras y conceptos como la semasiología y la onomasiología.   
La distinción entre palabras y conceptos fue desarrollada por Reinhart Koselleck (2009), principal exponente de la historia conceptual alemana (Begriffsgeschichte). Según Koselleck, las palabras y los conceptos poseen una pluralidad de significados, aunque de distinta manera. En el caso de la palabra, el significado está siempre referido a algo en particular, palabra y significado se funden, por ello, aunque una palabra sea polisémica, puede llegar a ser unívoca gracias al contexto específico de su enunciación. En ese sentido, la palabra contiene posibilidades significativas que se aplican pragmáticamente a cada caso de manera particularizada y unívoca (Linares, 2021, p. 98-103). Por el contrario, afirma Koselleck (2009), un concepto “debe conservar su equivocidad a fin de poder ser concepto” (p. 101). El concepto está unido a la palabra, es cierto, por lo que su vínculo es estrecho, pero a la vez el concepto es mucho más que una palabra. Una palabra, dirá el autor de Futuro pasado, “se convierte en concepto cuando el conjunto de un contexto de significados sociopolítico en el que, y para el que, se utiliza una palabra entra todo él a formar parte de esa palabra” (Koselleck, 2009, p. 101). En el caso de esta investigación, el conjunto de significados que constituiría la palabra “didáctica de la filosofía” estaría asociado al amplio contexto de relaciones y tensiones entre filosofía y pedagogía, contexto que explicaría cómo esta palabra se convierte en un concepto. Aunque la propuesta koselleckiana está pensada principalmente para el ámbito sociopolítico, consideramos que los frutos que puede rendir al extrapolarse a otros campos disciplinares y sociales, como la pedagogía y la filosofía, pueden ser considerables. Al fin y al cabo, en conceptos como “didáctica de la filosofía” también se han agavillado un sinnúmero de experiencias, propuestas, concepciones, etc., muchas veces tensas entre ellas. De allí que, a pesar de múltiples intentos por constituir la definición definitiva de este concepto, inmediatamente esas pretensiones entran en conflicto con otras maneras de entender la pedagogía y la filosofía (y sus relaciones), convirtiendo al concepto en un término polémico, abierto y equívoco.  
De esta manera, en la historia conceptual, la necesaria plurivocidad de los conceptos se explica por la asimilación, en un mismo término (“didáctica de la filosofía”, por ejemplo), del conjunto de un contexto de controvertibles significados. Siempre habrá márgenes de indeterminación conceptual, expresadas en el uso polémico de los conceptos, pues no hay un núcleo invariable o sustrato definicional inmutable ni diacrónica ni sincrónicamente (Linares, 2021). No son esas definiciones prestablecidas y cerradas las que impulsan esta investigación, en otra dirección, nos interesa indagar, y ese sería una de nuestras hipótesis, en qué sentido conceptos como “didáctica de la filosofía” abrigan en su polisemia un rico contexto social, pedagógico y filosófico a partir de la incorporación de una pluralidad de significados en pugna que explicaría por qué se trata de una categoría polémica, equívoca, interpretable. Dicha polisemia no respondería solamente al carácter emergente de este campo en Colombia, emergencia reciente que también ameritaría una explicación, sino a la manera en que entenderemos en este proyecto, a partir de la historia conceptual, los conceptos y las redes conceptuales. Los conceptos (“didáctica de la filosofía”) y sus redes (“enseñanza de la filosofía”, “educación filosófica”, etc.) están siempre atravesados por la controversia y el debate, su campo es el de una batalla que nunca termina y en el que siempre nuevas experiencias y concepciones llegan a abrir nuevas vertientes de interpretación.   
Para dar cuenta de esta polisemia y de las tensiones y relaciones que engloba un término como “didáctica de la filosofía” utilizaremos las dos principales estrategias metodológicas de la historia conceptual. Para Koselleck, las comprensiones de los conceptos pueden ser reconstruidas desde la perspectiva de la semasiología o de la onomasiología (Koselleck, 2009, p. 101). En la ruta semasiológica se toman en cuenta todos los significados posibles de un término particular (“didáctica de la filosofía”, por ejemplo), para poder llegar a describir el concepto, es decir, partimos de la palabra (en este caso como si fuera una palabra clave) y nos dirigimos a los distintos significados que constituyen el concepto asociado a esa palabra (las distintas concepciones de la “didáctica de la filosofía”). Esta estrategia nos permite consolidar una amplia paleta de comprensiones que, al ser disímiles, no se constriñen en una definición sino que se agrupan en una descripción que permite visualizar tensiones y controversias. Esta ruta metodológica será nuestro punto de partida, la palabra “didáctica de la filosofía” nos permitirá seleccionar las fuentes y bosquejar la paleta de significados de la palabra hasta lograr constituir el concepto. La ventaja de esta ruta es que nos permite eludir la práctica habitual de partir de definiciones prestablecidas para valorar qué concepciones coinciden o no con la delimitación conceptual inicial. No nos interesan este tipo de ejercicios prescriptivos que solo buscan hacer encajar (a veces forzadamente) el material analizado con los moldes de partida. No queremos definir qué entra y qué no en nuestra definición de “didáctica de la filosofía”, sino que intentaremos, a partir de la ruta semasiológica, reconstruir qué se entiende y cómo se usa el concepto de “didáctica de la filosofía” en la academia colombiana.  
En la ruta onomasiológica, que complementa a la semasiológica, realizamos un procedimiento diferente. Según Koselleck (2009), esta perspectiva considera todas las “designaciones referidas a un estado de cosas determinado” (2009, p. 101), esto es, considera la variedad de calificaciones (palabras o conceptos) que pueden usarse para dar cuenta de un estado de cosas (lingüístico o no). En otras palabras, la vía onomasiológica escruta los posibles y disimiles vocablos (A, B o C) que se usan para denotar una realidad determinada. En este caso no partimos de la palabra “didáctica de la filosofía” sino de las disímiles descripciones que la han constituido en un concepto para así hallar las otras palabras con las que se hace mención a esas mismas descripciones. Así, la onomasiología permite identificar cuáles son los otros conceptos (las redes conceptuales) con los que, en la academia colombiana, se hace mención a la “didáctica de la filosofía” (como hipótesis, creemos que conceptos como “enseñanza de la filosofía” o “educación filosófica” se usan muchas veces para aludir a la “didáctica de la filosofía” como campo). Aunque el enfoque semasiológico es regularmente el punto de partida, es fundamental que se complemente con el onomasiológico (Koselleck, 1993, p. 119; Koselleck, 2012, p. 32), solo así puede emerger el campo semántico en el que está inserto el concepto, esto es, la red conceptual que hace comprensible la articulación de los conceptos y la emergencia de un campo.  
Esta ruta metodológica se complementará con una perspectiva de corte cualitativo como la investigación documental. Siguiendo a Uribe Roldán (2011), la investigación documental,  
Es en esencia el estudio metódico, sistemático y ordenado con objetivos bien definidos, de datos, documentos escritos, fuentes de información impresas, contenidos y referencias bibliográficas, los cuales una vez recopilados, contextualizados, clasificados, categorizados y analizados, sirven de base para la comprensión del problema, la definición o redefinición de nuevos hechos o situaciones problémicas, la elaboración de hipótesis o la orientación a nuevas fuentes de investigación en la construcción del conocimiento (p. 196).  
Teniendo en cuenta esta comprensión de la investigación documental, dicha forma de indagación resulta pertinente para el trabajo que se quiere desarrollar. De una parte, su carácter metódico, sistemático y ordenado, facilita la consolidación de la información recopilada y el desarrollo de la vía semasiológica, de otra, contribuye al establecimiento de una línea de base teórica necesaria para abordar la vía onomasiológica.  
Algunas características de la investigación documental oportunas para el presente trabajo son las siguientes:  
-Si bien el propósito último es aportar a la construcción de nuevo conocimiento, este objetivo se ve postergado para dar paso al reconocimiento del saber existente: el estado del arte de las distintas concepciones y tensiones de la “didáctica de la filosofía” en la academia colombiana.   
-Para tal efecto, será necesario responder a preguntas fundamentales, tales como qué se ha publicado sobre el tema de investigación, desde qué perspectiva se ha abordado, en qué estado de desarrollo se encuentra la cuestión, y cuáles son las tendencias que se vislumbran (Uribe Roldán, 2011). Todo ello permitirá constituir el estado del arte sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021.  
- En síntesis, las fuentes que harán parte de la documentación inicial se categorizan del siguiente modo:  
Trabajos de grado en filosofía y/o educación (Ver Anexo 2).  
Libros publicados en Colombia (Ver Anexo 3).  
Producción de grupos de investigación reconocidos por Minciencias (Ver Anexo 4).  
Publicaciones en revistas académicas.  
Producciones multimedia: Blogs, canales de video.  
-En suma¸ la investigación documental realiza un aporte fundamental en la memoria investigativa. Construye un recuento del pasado epistémico, en nuestro caso pasado reciente – últimos once años–, vinculándolo con el presente de la investigación, en perspectiva de futuro, en cuanto resulta igual de importante el balance de lo existente como la proyección de nuevas preguntas y problemas derivados. Así pues, para la presente investigación, el conocimiento en didáctica de la filosofía se convierte en un fenómeno histórico reciente que se reinventa, considerando su pasado, permanentemente.  
  
Bibliografía  
Alfonzo, I. (1994). Técnicas de Investigación bibliográfica. Contexto ediciones.  
Bernal, L. (Inédito) Didáctica de la filosofía en Colombia: un estudio bibliométrico (2008-2017)   
Giraldo, J., Gallego, L. y Ruiz, F. (2021). Perspectivas existentes frente a la didáctica específica de la filosofía. Folios, 54, 199-214.   
Koselleck, R. (1993). Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos. Paidós.  
Koselleck, R. (2009). Introducción al Diccionario histórico de conceptos político-sociales básicos en lengua alemana. Anthropos, 223, 92-105.  
Koselleck, R. (2012). Historias de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político social. Editorial Trotta.  
Linares, Ó. (2021). Un mapa del giro metodológico. Historia de las ideas, de los conceptos y de los lenguajes políticos en América Latina. Universidad Pedagógica Nacional.   
Martínez, J. (1995). Teoría de la Información documental y de las instituciones documentales. Síntesis.  
Pulido, Ó., Espinel, Ó., Gómez, M. (coords.) (2018). Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.  
Uribe, J. (2011). La Investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en ciencias sociales. En: Páramo, P. La Investigación en Ciencias Sociales: estrategias de investigación. Universidad Piloto de Colombia.   
Valencia, D. A. (2016). Estado del arte de la enseñanza de la filosofía en Colombia: génesis y categorías. Universidad ICESI..

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO V***

**COMPROMISOS DE APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO**

● Redacción de informes de investigación: Informe de avance, informe final y texto de síntesis. Siguiendo los calendarios propuestos por el CIUP, el grupo redactará los informes de investigación solicitados.  
● Productos de Productos resultados de actividades de generación de nuevo conocimiento: Artículos de investigación: como parte de las actividades de socialización de resultados el grupo se compromete a elaborar un (1) artículo publicable tipo B o C.   
● Productos de resultados de apropiación social: Circulación de conocimiento especializado. El proyecto propone participar en al menos un evento académico nacional o internacional en 2022. Las evidencias son las certificaciones otorgadas por la institución organizadora del congreso.   
● Productos de actividades relacionadas con la formación del recurso humana para CTeI: Apoyo a creación de programas y cursos de formación de investigadores.: Se propondrá un (1) curso que se puede desarrollar dentro de los curos electivos, optativos o seminarios de la licenciatura en Filosofía de la UPN. Allí se reflexionará a partir de los documentos elegidos para la investigación y se divulgarán algunos de los aportes encontrados en los proyectos de investigación seleccionados. Como es natural, estos espacios se constituyen en oportunidades para motivar a los estudiantes a participar de semilleros y del mismo proyecto. Los verificadores de estas actividades son las evidencias de la realización de dichos cursos, así como los programas de los mismos..

(Puntaje máximo en la evaluación 20 puntos de 100)

***MÓDULO VI***

**EJECUCIÓN DEL PROYECTO**

En este módulo se hace visible la coherencia entre objetivos, metas, cronograma (actividades y tiempo) y productos o resultados del proyecto. Se precisan las estrategias formativas que se promoverán como resultado del proyecto: como programas de formación (pregrado y postgrado), formación de monitores, entre otras. De igual manera, se establece la coherencia entre los rubros, los montos del proyecto y los desarrollos de los objetivos del mismo.

(Puntaje máximo en la evaluación 10 puntos de 100)

**A. CRONOGRAMA**

En este punto se debe apreciar la viabilidad de las acciones y procesos, la justa y real relación entre tiempos y acciones.

**Objetivos:** Transcribir los objetivos específicos definidos en el proyecto y en la identificación del tiempo necesario para llevarlos a cabo. Se debe diligenciar con X en los meses correspondientes al desarrollo de cada actividad

**Actividad:** Corresponde a la descripción secuencial de cada una de las acciones que realizará el grupo de investigación. Debe dar cuenta de las actividades prioritarias del proyecto en la vigencia que se programa y se deben asociar a cada uno de los objetivos específicos descritos en el proyecto.

**Responsable:** Es la persona del equipo de trabajo del proyecto a la cual se le asignan actividades puntuales en la ejecución y cumplimiento de los objetivos propuestos por el proyecto.

**FORMATO PARA ELABORACIÓN DEL CRONOGRAMA** (Solo si aplica: si el proyecto tiene una duración de más de 2 periodos académicos por favor elabore un cronograma por cada año, consulte términos de referencia)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **CRONOGRAMA DEL PROYECTO** | | | | | |
| **Nombre actividad** | **Descripción actividad** | **Objetivo** | **Responsables** | **Fecha inicio** | **Fecha fin** |
| Actividad 1 (meta1) | Recuperar y seleccionar los documentos de trabajo de grado que serán incluidos en la investigación. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Contratista, Monitor, | 2022-02-01 | 2022-03-31 |
| Actividad 2 (meta1) | Recuperar y seleccionar los documentos de artículos en revistas académicas y libros. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Coinvestigador(es) - monitores, Monitor, | 2022-02-01 | 2022-03-31 |
| Actividad 3 (meta1) | Recuperar y seleccionar los documentos de Producciones multimedia: Blogs, Páginas web, canales de video. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Coinvestigador(es) - monitores, | 2022-02-01 | 2022-03-31 |
| Actividad 4 (meta 2) | Identificar las usos y significados del término “didáctica de la filosofía” en trabajos de grado. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Contratista, Monitor, | 2022-02-01 | 2022-06-30 |
| Actividad 5 (meta 2) | Identificar las usos y significados del término “didáctica de la filosofía” en artículos y libros. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Coinvestigador(es) - monitores, | 2022-04-01 | 2022-06-30 |
| Actividad 6 (meta 2) | Identificar las usos y significados del término “didáctica de la filosofía” en producciones multimedia. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Coinvestigador(es) - monitores, | 2022-04-01 | 2022-06-30 |
| Actividad 7 (meta1 y 2) | Seminario interno de investigación | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Investigador principal, Contratista, Coinvestigador(es) - monitores, | 2021-02-01 | 2021-06-30 |
| Actividad 8 (meta 3) | Elaborar un texto para ponencia en evento académico | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Investigador principal, Monitor, | 2021-04-01 | 2021-06-30 |
| Actividad 9 (Meta 4) | Elaborar un documento que muestre el estado de la cuestión de la didáctica de la filosofía en el exterior a partir de los estados del arte ya realizados. | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Contratista, | 2021-04-01 | 2021-06-30 |
| Actividad 10 (meta 2) | Elaborar un documento que describa las diversas concepciones y puntos de tensión que ha tomado la expresión “didáctica de la filosofía” en Colombia desde 2010 | Reconstruir las distintas concepciones y puntos de tensión sobre la didáctica de la filosofía en Colombia en el periodo 2010-2021. | Investigador principal, Coinvestigador(es) - monitores, | 2021-04-01 | 2021-06-30 |
| Actividad 1 (meta1) | Elaborar redes conceptuales sobre las redes semánticas encontradas en los trabajos de grado. | Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Coinvestigador(es) - monitores, | 2022-08-01 | 2022-10-30 |
| Actividad 2 (Meta 1) | Elaborar redes conceptuales sobre las redes semánticas encontradas en artículos y libros. | Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Coinvestigador(es) - monitores, | 2022-08-01 | 2022-10-30 |
| Actividad 3 (Meta 1) | Elaborar redes conceptuales sobre las redes semánticas encontradas en recursos multimedia. | Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Coinvestigador(es) - monitores, | 2022-08-01 | 2022-10-30 |
| Actividad 4 (meta1) | Seminario interno de investigación | Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Investigador principal - coinvestigador(es) - monitores, | 2022-08-01 | 2022-11-30 |
| Actividad 4 (Meta 2) | Elaborar un documento publicable para una revista académica sobre las temáticas y rutas iniciales de desarrollo alrededor de las nociones de didáctica de la filosofía más frecuentes. | Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Coinvestigador, | 2022-10-03 | 2022-11-30 |
| Actividad 5 (meta 3) | Elaboración de un documento-ponencia para presentar en un evento académico. | Identificar las redes de conceptos que han ido surgiendo alrededor de las diversas concepciones de didáctica de la filosofía en el periodo 2010-2021 en Colombia. | Investigador principal - coinvestigador(es), | 2022-10-03 | 2022-11-30 |

**B. EQUIPO DE DOCENTES INVESTIGADORES QUE DESARROLLARÁN EL PROYECTO**

Este cuadro se diligenciará para reportar en los planes de trabajo, las horas de investigación semanales que corresponde a cada docente investigador que presenta el proyecto. Por ello, se deben identificar los docentes miembros del equipo de investigación que tendrán horas de investigación asignadas en su plan de trabajo. No se debe incluir la información de estudiantes monitores ni contratistas.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Identifique todos los docentes que se vincularán al proyecto y que contribuirán a su desarrollo.** | | | | | | | |
| **PERSONAL VINCULADO AL PROYECTO** | | | | | | | |
| **No** | **Identificación**  **(Nº documento**  **identificación)** | **Nombres y apellidos** | **Facultad, Departamento, Programa, Doctorado, IPN, escuela maternal** | **Escriba el tipo de Vinculación** | **Horas solicitadas** (Consultar términos de referencia de la convocatoria) | **Rol dentro del grupo de investigación** (Investigador Principal o coinvestigador) | **Correo electrónico institucional donde será contactado** |
| Planta/  ocasional/ catedrático pensionado/ catedrático/  provisional IPN | Número de horas semanales dedicadas al proyecto |
| 1 | 80828563 | Héctor Pablo Vargas Rodríguez | Facultad de Humanidades | Docente Ocasional | 7 | Coinvestigador | hpvargas@pedagogica.edu.co |
| 2 | 71372422 | Eduardo Salcedo Ortiz | Facultad de Humanidades | Docente Ocasional | 10 | Investigador Principal | esalcedoo@pedagogica.edu.co |
| 3 | 3152036 | Oscar Javier Linares Londoño | Facultad de Humanidades | Docente Ocasional | 7 | Coinvestigador | ojlinaresl@pedagogica.edu.co |

***SI EL PROYECTO ES COFINANCIADO REGISTRE LOS COINVESTIGADORES DE OTRA INSTITUCIÓN QUE SE VINCULARÁN AL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN, CONFORME A LA INFORMACIÓN SOLICITADA EN LA SIGUIENTE TABLA:***

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **No** | **Identificación**  **(No documento**  **identificación)** | **Nombres y apellidos** | **Profesión** | **Nombre Institución** | **Número de horas semanales dedicadas al proyecto** | **Teléfono ó celular de contacto** | **Correo electrónico** |

**C. PRESUPUESTO:** El presupuesto del proyecto presenta dos (2) o tres (3) fuentes de financiación las cuales son recursos de: inversión, funcionamiento (horas asignadas en el plan de trabajo de los docentes) y cofinanciación (cuando la investigación cuenta con cofinanciación de otra institución). El presupuesto que se solicite debe mostrar coherencia entre los objetivos de la investigación, el tiempo de ejecución, los insumos requeridos y las estrategias de gestión de su producción o de sus resultados, Por favor diligencie los cuadros del presupuesto del proyecto:

**Duración:** Indique los periodos académicos en los cuales se ejecutará el presupuesto del proyecto de investigación. Revise los términos de referencia para definir el tiempo.

**Períodos académicos**: 2022-1 y 2022-2.

**PRESUPUESTO DEL PROYECTO:** Diligenciar la totalidad de los campos solicitados según corresponda en cada cuadro. (No se debe simplificar los valores (números), se deben incluir todas las cifras de cada rubro).

**CUADRO RECURSOS DE INVERSIÓN[[2]](#footnote-2) CUADRO RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO CUADRO RECURSOS DE COFINANCIACIÓN**

(Cuando la investigación cuente con cofinanciación interinstitucional)

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $4,980,000 |
| 1. **Monitores** | $15,120,000 |
| 1. **Equipos** | $0 |
| 1. **Fotocopias** | $200,000 |
| 1. **Materiales** | $200,000 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $0 |
| 1. **Socializacion** | $5,000,000 |
| 1. **Transporte urbano** | $0 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $500,000 |
| 1. **Personal docente** | $0 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE INVERSIÓN** | **$26,000,000** |

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $0 |
| 1. **Monitores** | $0 |
| 1. **Equipos** | $0 |
| 1. **Fotocopias** | $0 |
| 1. **Materiales** | $0 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $0 |
| 1. **Socializacion** | $0 |
| 1. **Transporte urbano** | $0 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $0 |
| 1. **Personal docente** | $28,925,676 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO O DE HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO DE LOS DOCENTES** | **$28,925,676** |

|  |  |
| --- | --- |
| ***CLASE DE RUBRO*** | ***VALOR EN PESOS ($)*** |
| 1. **Servicios Profesionales o de apoyo técnico** | $0 |
| 1. **Monitores** | $0 |
| 1. **Equipos** | $0 |
| 1. **Fotocopias** | $0 |
| 1. **Materiales** | $0 |
| 1. **Trabajo de Campo** | $0 |
| 1. **Socializacion** | $0 |
| 1. **Transporte urbano** | $0 |
| 1. **Material Bibliográfico** | $0 |
| 1. **Personal docente** | $0 |
| 1. **Otro cofinanciación** | $0 |
| **TOTAL RECURSOS DE COFINANCIACIÓN** | **$0** |

**RESUMEN PRESUPUESTO DEL PROYECTO**

|  |  |
| --- | --- |
| ***FUENTE DE FINANCIACIÓN*** | ***VALOR EN***  ***PESOS ($)*** |
| **RECURSOS DE INVERSIÓN** | $26,000,000 |
| **RECURSOS DE FUNCIONAMIENTO U HORAS ASIGNADAS EN EL PLAN DE TRABAJO DE LOS DOCENTES** | $28,925,676 |
| **RECURSOS DE COFINANCIACIÓN** | $0 |
| **TOTAL DE RECURSOS DEL PROYECTO** | $54,925,676 |

**D. CONTRATACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES O PERSONAL TÉCNICO DE APOYO:**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Tipo de vinculación** | **Número de personas** | **Objeto del contrato** | **Justificación** | **Valor solicitado para el contrato** |
| Asesores | 1 | Brindar asesoría sobre los temas, perspectivas y debates que se han desarrollado en el ámbito internacional sobre el tema de la didáctica de la filosofía. Identificar, buscar y recuperar los trabajos de grado de los repositorios institucionales en Colombia que serán incluidos en la investigación Consulta en bases de datos internacionales para levantar el estado de la cuestión en el ámbito internacional. | Se necesita un profesional con formación filosófica y pedagógica, familiarizado con el tema de la didáctica de la filosofía en el exterior y en Colombia.   Además, es preciso que tenga competencias en inglés y francés para consultar las bases de datos y bibliografía pertinente. | $4980000 |
| **TOTAL** | **1** |  | | **$4,980,000** |

**Evaluadores Expertos:**

Diligencie el siguiente formato con la información sugerida de:

* Dos (2) evaluadores internos de la UPN, preferiblemente de Facultad y grupo de investigación distinto a la del grupo de investigación que presenta la propuesta.
* Dos (2) evaluadores externos a la UPN, preferiblemente con formación de Doctorado, que estén en capacidad de evaluar la propuesta en la temática presentada a la SGP- CIUP.

**FORMATO PARA REGISTRO DE PARES EVALUADORES**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **EXPERTOS SUGERIDOS DE LA UPN** | | | | | |
| **1. INVESTIGADOR EXPERTO INTERNO** | | | | | |
| Nombre(s) completos: | Sin registro | | | | |
| Primer Apellido: Sin registro | | | Segundo apellido: | | Sin registro |
| Dirección electrónica: Sin registro | | | | | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: | | | | Sin registro | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: | | | | Sin registro | |
| Formación Académica: Sin registro | | | | | |
| Dependencia académica a la que pertenece: Sin registro | | Facultad: Sin registro | | | |
| Departamento: Sin registro | | | |
| **2. INVESTIGADOR EXPERTO INTERNO** | | | | | |
| Nombre(s) completos: Sin registro | | | | | |
| Primer Apellido: Sin registro | | | Segundo apellido: Sin registro | | |
| Dirección electrónica: Sin registro | | | | | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: Sin registro | | | | | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: Sin registro | | | | | |
| Formación Académica: Sin registro | | | | | |
| Dependencia académica a la que pertenece: Sin registro | | | Facultad: Sin registro | | |
| Departamento: Sin registro | | |

|  |  |
| --- | --- |
| **EXPERTOS EXTERNOS A LA UPN SUGERIDOS** | |
| **1. INVESTIGADOR EXPERTO** | |
| Nombres completos: Diana Melisa | |
| Primer Apellido: Paredes | Segundo apellido: Oviedo |
| Dirección electrónica: calebita33@gmail.com | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: | |
| Institución a la que pertenece: Universidad de Antioquia - | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: Sin registro | |
| Formación Académica: Sin registro | |
| **2. INVESTIGADOR EXPERTO** | |
| Nombres completos: Luz Gloria | |
| Primer Apellido: Luz Gloria | Segundo apellido: Mejía |
| Dirección electrónica: Mejía | |
| Teléfonos / Fax / Extensión y No de Celular: | |
| Institución a la que pertenece: Universidad de Antioquia - | |
| Área o campo del conocimiento en la que es experto: Sin registro | |
| Formación Académica: Sin registro | |

**ANEXOS**

1. Se deben tener en cuenta los aspectos considerados en los términos de referencia de la convocatoria [↑](#footnote-ref-1)
2. **Si aplica:** Para los proyectos que tengan una duración mayor a dos períodos académicos, se debe registrar para cada vigencia (año) el presupuesto previsto e incluir una tabla adicional con los mismos ítems diligenciando el total de los recursos del proyecto. Esta indicación también opera para recursos de proyectos con cofinanciación. [↑](#footnote-ref-2)