

Estado del arte: formación democrática en Colombia desde la enseñanza de la Filosofía

State of the art: democratic formation in Colombia from the teaching of Philosophy

Arlex Berrio Peña 

aaberriopz@unicartagena.edu.co
Universidad de Cartagena, Colombia



Artículo de revisión

Recepción: 2021/07/07 - Aceptación: 2021/10/05

eISSN: 2145-8529 - ISSN: 1692-2484

<https://doi.org/10.18273/revfil.v21n2-2022010>

Resumen: el presente artículo de revisión construye un estado del arte sobre el papel de la enseñanza de la filosofía y su incidencia en la formación democrática de la educación formal para niños en Colombia. El mismo se interesa por rastrear investigaciones y referentes nacionales e internacionales que se preocupan por conocer la realidad en la que se encuentra la enseñanza de la filosofía y sus aportes a la educación para la democracia. Se ha podido identificar que la filosofía permite cumplir el derecho fundamental que tiene toda persona a formarse para pensar libremente. Por otro lado, hay países que han desvinculado la filosofía de la formación, aunque hay otros que optan por mantenerla, porque reconocen sus beneficios en la constitución de sociedades democráticas. Para no repetir este panorama, se proponen cambios en las prácticas pedagógicas para su enseñanza y una mayor conexión con la realidad de los niños. En Colombia, la enseñanza de la filosofía ha quedado relegada al aprendizaje tradicional de conceptos, teorías, historia y lectoescritura. Frente a su incidencia en la formación democrática, existen prácticas pedagógicas que no permiten alcanzar los objetivos formativos que se pretenden desde la escuela.

Palabras clave: enseñanza de la filosofía; educación ciudadana; formación política; pensamiento crítico; democracia.

Información sobre el autor: colombiano. Licenciado en Filosofía de la Universidad Santo Tomás de Aquino. Magíster en Filosofía de la Universidad del Norte. Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Cartagena, Colombia. Este artículo se deriva del proceso de tesis doctoral en ciencias de la educación de la Universidad de Cartagena-RUDECOLOMBIA, Colombia.

Forma de referenciar (APA): Berrio-Peña, A. (2022). Estado del arte: formación democrática en Colombia desde la enseñanza de la Filosofía. *Revista Filosofía UIS*, 21(2), 229-252. <https://doi.org/10.18273/revfil.v21n2-2022010>

Abstract: this review article builds a state of the art on the role of philosophy teaching and its impact on democratic training in formal education for children in Colombia. It is interested in tracking research and national and international references who are concerned with knowing the reality in which the teaching of philosophy is found and its contributions to education for democracy. It has been possible to identify that philosophy allows fulfilling the fundamental right that every person has to be trained to think freely. On the other hand, there are countries that have disassociated the philosophy of training, although there are others that choose to maintain it because they recognize its benefits in the constitution of democratic societies. In order not to repeat this panorama, changes in pedagogical practices are proposed for their teaching and a greater connection with the reality of children. In Colombia, the teaching of philosophy has been relegated to traditional learning of concepts, theories, history and literacy. Faced with its impact on democratic training, there are pedagogical practices that do not allow to achieve the training objectives that are intended from the school.

Keywords: teaching of philosophy; citizenship education; political training; critical thinking; democracy.

1. Introducción

Colombia se reconoce como un Estado democrático en su Constitución Política de 1991 y se ha interesado por la formación de ciudadanos, bajo los principios de esta forma de organización política y social. En los artículos 41 y 67, se contempla el fomento de prácticas democráticas, la participación ciudadana, el respeto por los derechos humanos y la paz, en su idea de nación deseada. La ley 115 de Educación de Colombia de 1994, artículo 31, dispone la obligatoriedad de los estudios de filosofía como asignatura del conocimiento para generar sentido crítico, autónomo, libre y democrático para los estudiantes de la media académica. Esta área del conocimiento es un espacio de aprendizaje y estrategia para dar cumplimiento a los propósitos constitucionales.

Sin embargo, según [Paredes y Villa \(2013\)](#), “la enseñanza de la filosofía actualmente se conforma con desarrollar procesos básicos de lectoescritura, en los cuales los sujetos logran en el mejor de los casos hacer una paráfrasis de los autores clásicos” (p. 38). Por ello, autores como [Vargas, Meléndez, y Herrera \(2017\)](#); [Chaparro \(2017\)](#); [Camelo Perdomo \(2020\)](#) y [Prada Dussán & Nossa Caviedes \(2020\)](#) advierten que la reducción de la filosofía en las pruebas Saber 11¹ conduce a su invisibilización y pone en riesgo su práctica en el país.

Esta prueba ha afectado el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía en las escuelas, porque el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), ente responsable de esta evaluación, define: “[...] es claro

¹ Esta prueba es una evaluación estandarizada que mide el nivel de competencias de los estudiantes colombianos al final de sus estudios de media académica ([ICFES, 2018](#)).

que la prueba de *Filosofía* del examen SABER 11° vigente es, fundamentalmente, una prueba de Lectura Crítica” (ICFES, 2013, p. 40). Según esta característica de la prueba, ¿qué ocurre con el desarrollo de competencias críticas y de reflexión que no evalúa?

El [Ministerio de Educación Nacional de Colombia \(2010\)](#) define la importancia de esta prueba y el modelo evaluativo en el Decreto 869. Allí explícita que la evaluación, además de medir el grado de desarrollo de competencias de los estudiantes, entrega información para el ingreso a la universidad, sirve para monitorear la calidad de la educación en los establecimientos educativos y el país y para definir políticas públicas educativas nacionales.

Esta prueba, para los gobiernos de turno, en materia educativa, política y económica, se convierte en un referente que, de uno u otro modo, afecta al currículo, a las prácticas pedagógicas y a las perspectivas educativas de los centros educativos. Muchos maestros, ante este panorama, se encuentran en dos situaciones complejas: 1) aportar a la educación integral de los niños desde el desarrollo de su asignatura o 2) diseñar un proceso educativo (temas, estrategias didácticas y evaluativas) alineado con la prueba para lograr buenos resultados.

Por otro lado, la escuela según lo ordena la ley, debe ser una expresión concreta de prácticas democráticas que surgen desde la institución educativa hacia la comunidad. En este sentido, la escuela se convierte en un escenario donde se aprende a vivir la democracia, no solo desde los entes visiblemente identificados en la institución (Consejo directivo, consejo de estudiantes, personero estudiantil, etc.), sino en la vivencia de los estudiantes. El estudiante es un ciudadano que en la escuela encuentra una oportunidad que le prepara para vivir en sociedad.

Sin embargo, a pesar de existir un marco legal que direcciona la formación democrática desde las escuelas y de encontrarse muchos entes organizados, hay mucho por trabajar y hacer. Al respecto, [Castillo Guzmán \(2003\)](#) manifiesta:

Esta situación contiene una visión fragmentada de la democracia, centrada en un esquema instrumental y procedimental, que hace de ésta un asunto más formal que pedagógico. Estas representaciones sobre la democracia se inscriben fundamentalmente en un discurso político-institucional que subordina la esencia de la democracia como experiencia y la confina al campo del corporativismo y el cumplimiento formal de la ley. De otra parte, esta perspectiva promueve una imagen empobrecida de la democracia como hecho histórico y social, pues le resta el contenido de tensiones, conflictos y contradicciones que supone la ampliación en espacios del ejercicio del poder y la participación. Prueba de lo anterior es la contradicción

entre el entusiasmo que manifiestan los jóvenes cuando participan en las elecciones escolares y la desconfianza que expresan cuando opinan sobre los logros concretos que se obtienen una vez elegidos para los organismos de representación. (p. 34)

A pesar de que en Colombia se ha ofrecido una organización democrática en las escuelas, a través de las estructuras del gobierno escolar, definidas en la ley 115 de educación,

Los desarrollos planteados por esta ley han sido implementados de manera parcial en algunos casos y en otros quedaron desvirtuados por las dinámicas sociales; como es el caso del gobierno escolar que no logró consolidarse como un espacio de participación e incidencia en la comunidad educativa. (Lerma, citado en [Alfárez Parrado & Sepúlveda Flórez, 2015, p. 24](#))

En este orden de ideas, el proyecto democrático escolar en Colombia presenta serios problemas, no en su estructura organizativa, tampoco normativa, sino a nivel práctico. Por esta razón,

Es necesario entender la democracia como un mecanismo que nos permite acercarnos a un ejercicio de pre-política en el escenario escolar, en donde se pueden formar líderes con un alto sentido crítico y de pertenencia hacia la comunidad que representan. ([Garcés Meneses, 2017, p. 2](#))

El modelo democrático escolar en Colombia debe permitir la apropiación en formación ciudadana y un amplio conocimiento del sentido y significado de la participación.

La enseñanza de la filosofía, como estrategia pedagógica, puede ser una herramienta que dota a los niños y jóvenes hacia una formación cívica y democrática. Sin embargo, es importante saber qué tipo de filosofía y por qué se debe enseñar en las escuelas. No se trata simplemente de averiguar si en Colombia se cumplen los propósitos educativos con la inclusión de la filosofía dentro de los planes de estudio, sino saber qué tipo de incidencia consigue en la formación democrática, en las escuelas colombianas. Se debe analizar el aporte que hace la enseñanza de la filosofía, como estrategia, para convertir la democracia en una práctica cívica y crítica de vida.

Para este ejercicio de revisión bibliográfica, fue importante definir las diferentes tesis, artículos, libros y documentos institucionales dedicados al análisis de la enseñanza de la filosofía y su incidencia a la formación democrática no solo en Colombia, sino en el contexto internacional. Por ello, la reflexión se desarrollará de la siguiente manera: primero, se hace un acercamiento a los

referentes conceptuales sobre la filosofía, la educación y la democracia; segundo, se describen las ideas que aportan las distintas investigaciones sobre el papel de la filosofía y la formación democrática.

2. Referentes conceptuales

2.1 Filosofía y educación

La definición de filosofía no basta para comprender su papel en la formación o educación. Al respecto, [Cerletti \(2013\)](#) señala la importancia de definir qué se comprende por enseñanza de la filosofía. Por un lado, si enseñar filosofía es transmitir, se debería explicar qué significa en el caso de la filosofía. Por otro, los contenidos de filosofía establecen una dificultad también igual de compleja. Finalmente, el reto está en desarrollar una actitud crítica frente a la realidad y el mundo.

La filosofía desde el antiguo mundo griego se presentó como una forma de vida donde la racionalidad era el fundamento de las decisiones de los individuos en su entorno. Esta forma de vida, dirigida hacia la práctica ([Correa Lozano, 2012](#)), apartada de tradiciones y costumbres de algunos pueblos, fue adoptada por muchos, que encontraron razones para decidir una nueva manera de vivir en los discursos filosóficos. En este sentido, la aparición de sabios, maestros o filósofos generó el seguimiento de individuos con una disposición para repetir sus métodos, ideas o procedimientos.

La filosofía nunca ha dejado de hacer parte de los procesos educativos, desde la aparición de la escuela como institución social para el mundo occidental. Aunque han variado las formas de enseñanza, la filosofía siempre ha estado presente en los procesos de formación educativa. Lo cierto es que en medio de un mundo que requiere espacios que permitan el respeto a los derechos humanos, la enseñanza de la filosofía, según [Cordero \(2019\)](#), se constituye en una necesidad educativa para la resolución de conflictos sociales. Como momento ético, epistemológico, lógico, estético y antropológico, sirve de horizonte y proyecto para el cumplimiento de los objetivos educativos del nuevo milenio ([Naciones Unidas, 2015](#)).

Ambas, la filosofía y la educación, “[...] coinciden en cuanto son metas interminables, el proceso educativo del hombre es toda una filosofía, la educación debe preparar al hombre para la vida, como individuo, persona como ser social, la educación debe basarse en una filosofía del hombre” ([Gómez, 1997, p. 78](#)). De este modo, la educación tiene por tarea iniciar al individuo en la filosofía para encontrarle sentido a la vida. La filosofía permite al hombre

razonar, meditar, discurrir con razones filosóficas, actuar con plena conciencia y pasar de un saber vulgar a un saber científico. Por lo tanto, el estudio de la filosofía debe ser una actividad más práctica que teórica, donde se han de integrar dos verbos educar y filosofar. (Cifuentes, 2015, p. 248)

Esto se relaciona con la propuesta epistemológica de [Theodor Adorno \(1975\)](#), en su trabajo titulado *Dialéctica Negativa*.

Enseñar y aprender filosofía o filosofar, más allá de los retos curriculares, pedagógicos y didácticos, permite el desarrollo de “[...] la libertad de juzgar, cuestionar, discernir, problematizar, conceptualizar y argumentar acerca de los graves problemas que afectan a nuestro planeta en general y a nuestro entorno en particular” (Vargas, 2012, p. 67). De este modo, la filosofía pretende, en entorno escolar, que los estudiantes trabajen en situaciones donde pueda confrontar asuntos epistemológicos, estéticos, metafísicos, éticos y lógicos (Cordero, 2019).

La relación de la filosofía no se puede entender por fuera del hecho educativo y viceversa. No obstante, se debe precisar la función que cumple la filosofía dentro de la educación. Según [Correa Lozano \(2012\)](#), la filosofía da fundamento antropológico e imprescindible para el proceso educativo del ser humano. Igualmente, define la finalidad de la educación desde un horizonte ético, cultural e histórico. También permite formar la conciencia crítica que recae en el ámbito del obrar y busca la transformación de la realidad a través de la reflexión.

2.2 Educación y democracia

La democracia como organización social, donde el poder se concentra en la voluntad del pueblo, supone niveles de responsabilidad individual y colectiva. Las decisiones que el pueblo toma deben estar soportadas por la razón, la imparcialidad y el criterio de bien común. Este panorama permite comprender que la democracia es una organización donde la educación de los futuros ciudadanos garantiza individuos capaces de abandonar sus deseos personales y de dejarse guiar por la razón.

Al respecto, [Dewey \(1998\)](#) afirma que “un gobierno que se apoya en el sufragio universal no puede tener éxito si no están educados los que eligen y obedecen a sus gobernantes” (p. 81). El éxito de la democracia no está en la formalización de procesos de participación, sino en la capacidad que tienen las sociedades de educar a sus ciudadanos en un modelo de organización complejo. ¿Por qué complejo?

Una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente. La extensión en el espacio del número de Individuos que participan en un interés, de modo que cada uno ha de referir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad. (Dewey, 1998, p. 82)

Para conseguir una sociedad donde los principios o valores democráticos se hagan realidad, según Zuleta (2010), es necesario que la educación logre en los ciudadanos la capacidad de reconocer que la diversidad de pensamientos y opiniones es enriquecedora y que las perspectivas personales no son definitivas y seguras ya que al ser confrontadas con otras pueden variar.

Como es clara la relación entre educación y democracia, la pedagogía asume unas tareas propias para reflexionar metodologías y modos de enseñanza para un escenario que requiere formar ciudadanos en y para democracia. De allí que Osoro Sierra y Castro Zubizarreta (2017) propongan una pedagogía de las identidades (la construcción del yo), pedagogía de la participación (otorgar protagonismo al estudiante de su entorno), pedagogía de la experiencia (escuchar los aportes de los niños) y pedagogía del significado (construir competencias de pensamiento con sentido colectivo y social).

Establecer la democracia en el currículo implica una democratización de la escuela, es decir, tiene que ver con la vida y cultura escolar dispuesta para la democracia (Aguilar & Betancourt, 2000). Concretamente, implica disponer de canales y dinámicas de participación y vivir valores democráticos en todos los participantes de la comunidad escolar que se expresan desde los planes de estudio hasta la vida escolar concreta.

Según Angulo & León (2005), para que un currículo pueda ser democrático, ha de ser crítico. La elaboración teórica del currículo no es tarea de expertos, ni se limita al trabajo individual, sino que es una forma de trabajo cooperativo entre profesores e intelectuales comprometidos con la educación. De este modo, si la meta del currículo, alineado con los valores y principios de la democracia, pretende la formación de ciudadanos, desde una perspectiva crítica, la formación ciudadana no se direcciona exclusivamente a los estudiantes, sino a toda la comunidad escolar. Adultos y niños, desde sus roles escolares, permanentemente se educan para vivir una cultura o vida para la democracia.

Finalmente, todo el aparato reflexivo sobre pedagogía termina en la tarea puntual de enseñanza-aprendizaje. Es decir, la necesidad de definir estrategias didácticas para aterrizar al aula de clase las metas, fines y objetivos educativos.

De este modo, una categoría que debe ser reflexionada didácticamente como fin dentro del proceso enseñanza-aprendizaje es la democracia. Para [Díaz Gomez \(2000\)](#), “concretar procedimientos de educación democrática y educar para la democracia implica reconocer, asumir, inventar y construir las didácticas específicas que haga viable pasar del dicho de la democracia al hecho democrático” (p. 40). La educación para la democracia debe privilegiar espacios formales de enseñanza y aprendizaje —como escuelas, hogares, calles, espacios públicos— y actores identificados como profesores, padres de familia, amigos y medios virtuales. La pretensión es que la cotidianidad de la vida se traslade al aula de clases y desde allí construir procesos de participación y ciudadanía.

La democracia en y para la escuela es un proyecto que implica la reflexión pedagógica, curricular y didáctica con la firme pretensión de dinamizar una cultura ciudadana direccionada hacia la vida democrática. La democracia, como estilo de vida, requiere de escenarios propicios para generar modelos de enseñanza y aprendizaje que favorezcan su práctica. De nada vale formalizar un proyecto democrático escolar cuando el modelo de enseñanza y aprendizaje no se alinea con este modo de vida.

3. Referentes investigativos

El estado del arte o estado de la cuestión es importante para una investigación, porque permite “revisar la situación actual de conocimiento de su producción investigativa, hacer un balance de esta y crear nuevos escenarios de formación e investigación en los respectivos campos de interés” ([Guevara Patiño, 2016, p. 166](#)). Esta revisión consulta investigaciones nacionales e internacionales, relacionadas con las siguientes categorías: enseñanza de la filosofía y educación para democracia.

3.1 Perspectiva de la comunidad internacional sobre la enseñanza de la filosofía

En la *Declaración de París en favor de la filosofía* se planteó la necesidad de su enseñanza porque: “el desarrollo de la reflexión filosófica, dentro de la enseñanza y la vida cultural, constituye de manera importante a la formación de los ciudadanos, ejercitando su capacidad de juicio, elemento fundamental de toda democracia” ([Droit, 1995, p. 20](#)). Para la Organización de las Naciones Unidas (ONU), aprender filosofía es un derecho que toda persona tiene, porque la misma lleva a aprender a pensar con independencia. De allí, su rol en la construcción de sociedades democráticas.

En la celebración regional sobre la enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009) afirmó:

El desafío del aprendizaje de filosofar en la escuela, concierne al sentido mismo que queremos dar a la escuela del futuro: que ésta sea el lugar que favorezca el ejercicio de pensar por sí mismo, la ciudadanía reflexiva, el regocijo del niño. Si la educación en general debe brindar al niño “los mapas de un mundo complejo y en agitación perpetua”, la filosofía puede probablemente ser la “brújula que le permita navegarlo”. Es posible que no se valore inmediatamente el impacto de la filosofía sobre los niños, pero su impacto sobre los adultos de mañana podría ser tan importante que puede que nos sorprendamos ante el hecho de haberla marginalizado hasta hoy en día. (p. 15)

Aprender a filosofar desde niños en las escuelas garantiza a futuro la formación ciudadana y valores democráticos que muchas sociedades pueden materializar en sus ciudadanos. La enseñanza de la filosofía en la escuela construye una posibilidad formativa que armoniza, a través de la reflexión de las ideas y el contexto, un horizonte guiado por la razón en los individuos. En esto consiste el pensamiento crítico.

Para [Cárdenas Mejía \(2005\)](#), en Francia se han dispuesto revisar y discutir el papel formador e intelectual de la filosofía. La enseñanza de la filosofía, según la investigación, busca que el estudiante pueda, por sí mismo, alcanzar una reflexión filosófica y desarrollar un espíritu crítico y autónomo, por medio de un proceso de aprendizaje de competencias orientadas a la producción de conocimiento y a actuar en el mundo. Según lo anterior, para los franceses, la filosofía genera competencias que permiten al estudiante conectar sus aprendizajes con su vida social; de allí, su conexión con la democracia.

En América latina, de acuerdo con [Arpini \(2002\)](#), la enseñanza de la filosofía fue relacionada con otras áreas como la lógica, la ética y la antropología filosófica. Esto produjo grandes dificultades en la forma de enseñar la filosofía, porque a través de la formación ética y ciudadana la limitó a preocuparse por desarrollar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Esta situación impidió que la filosofía se estableciera como modelo de aprendizaje y reflexión institucional.

[Trinidad Gabriel \(2013\)](#) analiza el impacto de las reformas a la educación media superior en México y su impacto en la enseñanza de la filosofía. Evidentemente, según el autor, bajo estas condiciones, la filosofía perdió importancia en los procesos de formación escolar. De este modo, la investigación estima que eliminar la filosofía es perder un espacio para la crítica, la reflexión, la escucha, la libertad y la democracia. La filosofía no es simplemente un tiempo en el calendario académico de las instituciones educativas, sino que permite la formación de sujetos integrales.

La enseñanza de la filosofía, según [Gómez Torres \(2011\)](#), en medio de un mundo globalizado, necesita de una pedagogía que atienda los procesos de investigación y formación, para permitir individuos libres de ideologías y discursos sin sentido. Se debe mantener la necesidad de la enseñanza de la filosofía a pesar de expresiones de una sociedad poco crítica y reflexiva e interesada en asuntos del mercado.

[Cordero \(2019\)](#) profundiza en esto, indicando tres tesis sobre el papel de la enseñanza de la filosofía, desde el punto de vista de la formación para la ciudadanía, y manifiesta, primero, que la filosofía es un bien público, porque potencia el desarrollo de competencias sociales y políticas, democráticas, convivenciales y cívicas en los estudiantes; segundo, que esta proporciona la concientización relacional del sujeto y su situación en el mundo, la capacidad de resolver asuntos teóricos a nivel práctico y viceversa, analizar comportamientos individuales y colectivos mediante la argumentación y estudio de conocimientos válidos; tercero, que, a pesar de la crisis mundial de la enseñanza de la filosofía y poco aprecio que se tiene por ella en los procesos formativos, su estudio es pertinente para la promoción y ejercicio de ciudadanía, porque por medio de ella se pueden aprender habilidades cognitivas y conductuales. Las relaciones sociales, ambientales son potenciadas por la filosofía porque permite a los estudiantes educarse para su propia gobernanza y el civismo mundial.

Para [Saavedra \(2011\)](#), la filosofía está “orientada a mantener un vínculo permanente entre lo que pasa en el aula de clase y la vida cotidiana del estudiante” (p. 186). De este modo, la filosofía debe dar paso a la reflexión sobre la vida y su valor ([Correa Lozano, 2012](#)); se debe enseñar a pensar de manera crítica. Al respecto, se afirma: “...la apuesta por la educación filosófica es posicionarla como actividad y modo de vida” ([Suarez Vaca et al., 2017, p. 230](#)).

3.2 La filosofía en el sistema educativo colombiano

En muchos países ha desaparecido la enseñanza de la filosofía de los programas académicos de educación básica para niños. Colombia aún mantiene la enseñanza de la filosofía en sus escuelas. Por ello, según [Cifuentes \(2015\)](#), el estudio de la filosofía en Colombia está oficialmente programado en el bachillerato, en los dos últimos años de la formación, es decir, en la educación media, aunque no se limita su implementación en la básica primaria y secundaria. Por ello:

La Filosofía ha de ocupar un lugar preponderante en la organización del currículo, por ello en los planes de estudio que por ley se respeta este espacio se ha de considerar oportuno para despertar en los estudiantes su espíritu crítico, reflexivo y analítico. ([Cifuentes, 2015, p. 243](#))

Normalmente, la dinámica de la enseñanza de la filosofía en Colombia ha consistido en enseñar historia de la filosofía por temas o líneas, tales como epistemología, antropología, ética, estética, ontología, lógica, sociología y metafísica. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) asocia la filosofía al área de ciencias sociales y tiene la responsabilidad de desarrollar competencias comunicativas que le posibiliten al estudiante dar soluciones a diferentes situaciones problema de su contexto y formar para la ciudadanía democrática. En estas competencias comunicativas el estudiante debe desarrollar la capacidad de interpretar, argumentar y proponer, para encontrar opciones de solución a problemas (Cárdenas Mejía, 2005).

En Colombia se han realizado diversas investigaciones que analizan este asunto. Estas se exponen a continuación:

Para Vargas *et al.*, (2017) la enseñanza de la filosofía dentro del sistema educativo colombiano, en torno a la educación para la democracia, es la base para una educación ciudadana que posibilita la autorreflexión crítica de los estudiantes. De sí mismo, su contexto y relación con los otros. Sin embargo, consideran necesario hacer cambios en las estrategias de cómo se enseña. Si se quiere desarrollar la autonomía en el estudiante, el maestro debe procurar que los problemas filosóficos lleguen al aula de clases contextualizados con las realidades vitales de los niños. Esta dinámica y giro pedagógico permite aprender a filosofar más que aprender filosofía.

Para Gómez Ramírez (2017), se debe resolver el divorcio que ha existido entre la práctica y la reflexión filosófica que se da en las escuelas, porque permite la construcción de una sociedad democrática, en la cual los individuos pueden pensar individual y colectivamente acerca de espacios sociales en los que se desarrollan e interactúan. De este modo, se armoniza el cultivo personal y la eficiencia social, haciendo contrapeso a la idea que la filosofía consiste solamente en aprender constructos teóricos que poco o nada tienen que ver con la vida y cotidianidad.

Según Téllez Pineda (2020), la enseñanza de la filosofía debe ser resignificada para trascender el proceso educativo; es decir, debe retomar el desarrollo de competencias críticas, porque no es suficiente trabajar conceptos e historia, sino investigar problemas del entorno para conseguir reflexionarlos y, por qué no, transformarlos; debe favorecer dinámicas democráticas donde estudiantes y docentes, de manera autónoma, acuerden escenarios de reflexión que afectan a todos. Se demostró que, en las escuelas, los estudiantes hacen poco uso de acciones reflexivas y lógica racional para trascender el ejercicio filosófico. Ante este panorama es importante una resignificación dinámica de la filosofía que, en un ambiente democrático, genere un nuevo desarrollo académico entre estudiantes y docentes.

3.3 La formación democrática para la comunidad internacional

Antes de rastrear fuentes investigativas que soportan el estado de la educación para la democracia, se debe manifestar que la Organización de los Estados Americanos (OEA, 2012) afirmó: “la democracia ha sido reconocida y aceptada en el hemisferio como la mejor opción para garantizar la paz, la seguridad, el desarrollo y el ejercicio pleno de la ciudadanía” (p. 25). La democracia permite la construcción de una sociedad bajo los principios del respeto, la libertad y la participación de la ciudadanía. De este modo, los procesos de educación, liderados de forma interna en las diferentes sociedades, deben estar direccionados al cumplimiento de metas que propicien el respeto a la diferencia, los derechos humanos, la libertad y la paz que se genera en un escenario político propio de la democracia.

Sin embargo, para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021), en muchas sociedades la democracia ha venido presentando malestar contra el orden político e institucional, concretamente, expresiones de insatisfacción y desconfianza con el ejercicio del poder público y la representación política. Tal situación es una fuente potencial de ingobernabilidad e inestabilidad, porque deslegitima los procesos de participación y de toma de decisiones y complica la construcción de consensos para enfrentar los desafíos sociales. Coincidentalmente, esta situación se refleja con mayor fuerza en los países con mayores tasas de pobreza y desigualdad (CEPAL, 2010).

Revisando los aportes de organismos internacionales sobre la formación democrática, hay que destacar la definición expuesta por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH, 2003), que afirma:

Por Educación para la vida en Democracia entendemos un enfoque integral de la educación cuya finalidad es promover en los estudiantes el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas, y actitudes que contribuyan a la formación de personalidades democráticas y a la construcción de un estilo de convivencia más armonioso y humano... la escuela es un espacio propicio para desarrollar un estilo de convivencia basado en estos valores. La vida en la escuela puede convertirse en una oportunidad para que niños, niñas, jóvenes, maestros y maestras, madres y padres de familia, conozcamos, practiquemos y vivamos los derechos humanos y los valores democráticos. (pp. 11-12)

La escuela es el espacio por excelencia para aprender y formarse de acuerdo al modelo de vida democrático. El ejercicio del poder que se presenta en el ambiente escolar y las interacciones sociales que allí se experimentan se convierte en una oportunidad de reflexión de dinámicas que no son exclusivas de la escuela y que se reproducen con normalidad fuera de ella.

López de Cordero (2011) manifiesta que la escuela debe comprender que la ciudadanía democrática requiere del aprendizaje y ejercicio cotidiano de los valores propios de la convivencia y democracia. En el caso de España, por ejemplo, el autor manifiesta que se adoptó en el currículo escolar la asignatura obligatoria de Educación para la ciudadanía y derechos humanos para la formación, dentro de un sistema de valores, que permite la educación en tolerancia mutua, la protección y garantía de derechos individuales y colectivos y el respeto a la diferencia.

Igualmente, en el mismo caso de España, Feito (2010) destaca tres aspectos a considerar para lograr la formación para la democracia: primero, garantizar el éxito escolar para todo el estudiantado y superar la escolarización en todos los niveles de la formación básica; segundo, que las dinámicas de los procesos de aprendizaje escolar creen una ciudadanía democrática y participativa, pues no se trata de memorizar, repetir o reducir todo a la asignatura de Educación para la ciudadanía, sino de generar la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje; tercero, la participación de docentes, padres y estudiantes en el control de las escuelas que se sostienen con fondos públicos.

Por su parte, Rodríguez Bustamante (2020) muestra, para el caso de Argentina, que si bien existen organismos de participación estudiantil, hay escenarios de vacancia en la presencia de órganos de representación en los estudiantes. Al parecer, la edad en la que están los niños, sobre todo de la primaria, supone sujetos sin autonomía, sin capacidad de participación en la cotidianidad escolar. La investigación demuestra que la implementación de estrategias (debates, juegos o diálogo común) donde se permite la participación y opinión de los niños sobre sus intereses, evidencia sus nociones estructurales en relación con la vida política, democrática y ciudadana.

Las instituciones educativas forman y consolidan ciudadanos completos, responsables y conocedores de sus derechos y deberes en un contexto contemporáneo. Según Reyes & Rivera Pagola (2018), la construcción de ciudadanía en Latinoamérica empieza por la mejora de la educación infantil, de modo que debe generarse a temprana edad una cultura política donde se conozcan los derechos, se asuman los deberes, se prefiera la legalidad y trascienda la participación más allá de los procesos electorales. Además, es importante que la inclusión social de los niños se dé en un escenario donde aprendan a participar y proyectarse como ciudadanos activos y que los estudiantes tengan oportunidades de decidir autónomamente en momentos de la vida cotidiana de la escuela, para fortalecer la construcción de la incipiente autonomía.

Es importante el aporte de Rodríguez Rivas (2018) sobre los retos de la formación ciudadana, porque una formación democrática debe construirse bajo un modelo de ciudadanía que supere una noción empobrecida sobre sí misma.

Deben articularse diferentes competencias por asignaturas y construir procesos de transversalización integral que permitan el desarrollo de habilidades productivas y ciudadanas en los niños. El sistema educativo se ha restringido así mismo la reflexión de las dimensiones de formación ciudadana. Esta, debe proporcionar capacidades en los jóvenes como aprender a elegir entre opciones, con fundamentos éticos y deseo de mejorar el entorno social. Se debe permitir la participación de los niños, que sean ellos quienes dinamicen su formación política y abrirse a nuevos espacios de reflexión de ciudadanía. Evitar que los adultos dispongan, desde sus perspectivas y reflexiones, lo que la juventud necesita en materia de educación para la ciudadanía democrática.

En Latinoamérica, aun cuando se ha procurado una formación democrática desde las escuelas, no se puede presumir de avances significativos solo porque se esté cumpliendo en el plano normativo (Conde, 1997). Es importante revisar la dinámica de la educación democrática, teniendo como principio que la democracia debe estar a la medida de la escuela y no al revés. Se debe comprender cómo se configuran las prácticas cotidianas de la escuela, cómo los estudiantes se apropian de las disposiciones oficiales impartidas por órganos nacionales, locales y la misma institución, y conocer de estrategia pedagógicas para la democracia.

La formación para la democracia debe conducir a un estilo de vida que no se reduce al campo institucional, sino que se opta por una cultura política que se lleva a todos los escenarios de vida de los educandos. La familia, la comunidad y lo público representan, de forma concreta, espacios que democráticamente se construyen y se viven.

3.4 Educación para la democracia en Colombia

La experiencia democrática en las escuelas colombianas se relaciona con la manera como se vive la cultura política en el país. Por ello, antes de entrar a detallar los diferentes hallazgos sobre el asunto particular de las experiencias escolares y la democracia, se deben tener en cuenta algunos datos sobre la vida democrática nacional, de manera que se pueda tener un panorama amplio sobre este asunto en Colombia.

El abstencionismo electoral es un fenómeno que debe ser analizado desde los procesos educativos y de urgente trabajo que se mantiene en el país. Según Registraduría Nacional del Estado Civil, entre los años 1978 y 2010, el 40% y 60% de los colombianos se abstuvieron de ejercer su derecho a la participación. El análisis plantea alternativas innovadoras para mejorar los niveles de participación. Concretamente propone:

[...] se recomienda estudiar la implementación de un programa de educación cívica en las escuelas medias públicas y privadas del país para enfatizar la importancia de que los futuros ciudadanos estén informados sobre la cosa política (que afecta a todos) y de paso se estimule la participación política electoral. Este espacio constituiría el semillero de la democracia, y dado que por la configuración demográfica de Colombia en las próximas una gran cantidad de individuos se estarán sumando a la mayoría de edad, el hecho de promover los valores democráticos y la cultura de la participación, puede tener un impacto sólido –aunque más lento y progresivo- que el mero establecimiento del voto obligatorio. En este sentido, los estudios ya presentados concuerdan en que cuando los ciudadanos tienen altos niveles de valoración hacia la democracia tienden a participar más a las elecciones. (Registraduría Nacional del Servicio *et al.*, 2013, p. 55)

El *Informe sobre la calidad de la ciudadanía en Colombia*, realizado en 2018, indica que el ejercicio de la ciudadanía en el país se ha hecho sobre una débil institucionalidad, la presencia prolongada de un conflicto armado, la asociación de la política con corrupción, clientelismo y narcotráfico; la escasa confianza de los ciudadanos entre sí y con las autoridades. También, es por la percepción generalizada que lo público resulta ser una fuente de beneficios individuales (Registraduría Nacional del Estado *et al.*, 2018). Ante este panorama existe un desinterés por parte del ciudadano que se traslada al ámbito electoral. Por ello, una educación de calidad tiene la meta de construir una formación de opinión pública y confianza en las instituciones estatales. El informe propone:

Es momento entonces de comenzar a “repolitizar” muchas de las áreas de la vida social que hasta ahora habían sido entendidas como ajenas al ámbito de lo político, tales como la pobreza, la sanidad, el cuidado de los niños o de los ancianos, la ecología, la educación, etc., porque es sólo desde allí que se podrá propender por la formación de un ciudadano más activo y consciente de su rol dentro de la sociedad. (Registraduría Nacional del Estado Civil *et al.*, 2018, p. 109)

La repolitización consiste en revisar cómo las prácticas formativas están direccionadas hacia la democracia desde las escuelas y cómo pueden tomar otro rumbo.

Por otro lado, la Registraduría Nacional del Servicio *et al.* (2019), en el *Análisis de la calidad de la democracia en Colombia*, refleja datos sobre las dinámicas históricas que ha tenido este sistema de organización en Colombia y manifiesta:

- La estabilidad histórica de la democracia colombiana. Sorprende la ausencia de periodos prolongados de autoritarismo.
- La estabilidad de la democracia a pesar del conflicto armado.
- La Constitución política de 1991.
- Crisis continua entre la representación porque hay dudas entre los ciudadanos frente a la democracia y su funcionamiento.

Aunque las variables son positivas, se deben buscar prácticas de una democracia como cultura política y por parte de la sociedad.

En 2020, la misión de sabios internacionales realizó un análisis sobre los desafíos para la formación democrática en Colombia. Concretamente afirmaron:

[...] 41 % de los estudiantes colombianos tiene actitudes favorables hacia la desobediencia de la ley en determinadas circunstancias [...] el hecho de que tantos niños en edad escolar ignoren el Estado de derecho es motivo de gran preocupación. Por otra parte, el 49 % muestra actitudes favorables hacia el uso de la violencia [...] en Colombia los estudiantes que obtuvieron un puntaje más alto en conocimiento cívico tuvieron actitudes más favorables hacia la igualdad de género, raza e identidad étnica y diversidad en su comunidad. Del mismo modo, quienes alcanzaron los niveles más altos de conocimiento cívico desaprobaron la corrupción, el autoritarismo gubernamental y el uso de la violencia [...] Desarrollar las habilidades para la ciudadanía democrática es esencial para que los colombianos se conviertan en miembros activos de una sociedad democrática, obedezcan la ley, cooperen con otros y participen en el tipo de comportamientos prosociales que facilitan las relaciones sociales, promueven el intercambio y el crecimiento económico y fortalecen el cemento social de la sociedad. (Pineda *et al.*, 2020, pp. 141-145)

Los anteriores hallazgos permiten comprender que, más allá de asuntos negativos, la educación garantiza una mejor disposición para adaptarse a la sociedad y cumplir con prácticas de un modelo democrático.

En Colombia, la ley 115 de educación es la que define los fines y propósitos de la educación. Dentro de las metas que estima para la formación básica, contempla propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional, teniendo como principio valores, dentro de los cuales la democracia juega un papel importante. La ley no se refiere a la formación académica como el referente para la formación en democracia, sino como un objetivo integral y común de la formación. Toda institución debe contener en sus planes de estudio y proyectos pedagógicos la formación democrática.

Distintas investigaciones a nivel nacional sobre las novedades que están alrededor de la formación y prácticas democráticas en escuelas de carácter público del país confirman algunas de las anteriores tesis y otras resaltan aspectos importantes por rescatar.

Para iniciar, el trabajo de [Niño Ponce et al., \(2010\)](#) manifiesta que la formación democrática en Colombia debe reevaluar asuntos relacionados con el desarrollo académico del proyecto democrático. A pesar de que los estudiantes reconocen su participación en los procesos democráticos que se lideran en la escuela, la democracia no trasciende de su forma representativa a participativa. Los niños cuestionan que, a pesar de existir instancias visibles de representación escolar y ser mayoría en la institución, hay prácticas incoherentes con el ejercicio de reconocimiento de sus necesidades. Las dinámicas de poder que se dan en la escuela, sobre todo por parte de administrativos y docentes, invisibilizan en la práctica los valores que se desarrollan en las clases. Los estudiantes siguen eligiendo sus representantes, pero es poco o nada lo que pueden hacer ante las instancias de poder en la escuela.

En otras escuelas del país, docentes y administrativos intervienen en el proceso de elección de representantes estudiantiles, promoviendo los que por sus cualidades académicas y disciplinarias consideran ellos deben liderar procesos de representación. Según [Vera Angarita \(2017\)](#), además de esta situación, no se respeta el derecho al ejercicio del voto en su forma secreta. Sin embargo, se reconocen experiencias significativas donde la comunidad participa en la construcción de estrategias para la resolución de conflictos internos. También, pueden destacarse prácticas no institucionalizadas, aunque el autor no las define, que confirman ejercicios democráticos por fuera de las actividades, programas e instancias formalizadas dentro del proyecto democrático escolar.

Por otro lado, la investigación realizada por [Garcés Meneses \(2017\)](#) indica que la participación de los estudiantes en las elecciones de representantes estudiantiles, en las escuelas colombianas, está determinada por premios o asignación de notas y calificación de la asignatura que lidera el proyecto. Otro problema común es que el proyecto de democracia institucional en muchas escuelas funciona, pero depende del compromiso docente o equipo encargado liderar el proyecto en la escuela. Es una tendencia constituir legalmente el gobierno escolar en las instituciones, pero para tomar decisiones sigue sobreponiéndose únicamente la opinión de la administración de la escuela, casi siempre representada en el rector. Contrario a todas estas prácticas que difieren a lo que realmente significa la cotidianidad de la democracia, la escuela debe tener en cuenta las formas de ser de todos los estudiantes (multiculturalismo), las condiciones en las que viven. Para mejorar esta situación, el autor manifiesta que se deben reconocer los diferentes actores del escenario estudiantil, sus roles, deberes y derechos.

En el caso particular de la ciudad de Cartagena, [Barcos Ramos et al., \(2017\)](#) manifiestan como preocupante que en muchas instituciones educativas de la ciudad los estudiantes no tengan claridad sobre sus derechos y deberes. Los niños no ven su participación, en los procesos democráticos, como un derecho. Para ellos, representa un aspecto intrascendente y desligado de instancias de transformación de la escuela. Igualmente, los niños conciben la participación en los procesos de elección de representantes como una obligación que no se hace bajo parámetros de reflexión. Todo esto ha generado desinterés en los estudiantes. Por ello, los autores proponen generar una cultura de la participación, por parte de las políticas públicas, y no activismo sin sentido. La participación debe trascender del aula de clase a la familia y la sociedad.

4. Conclusiones

Para organismos internacionales, como la ONU y la UNESCO, son muchas las bondades que tiene la enseñanza de la filosofía en la formación para niños. Ambos reconocen que permite desarrollar competencias que un ciudadano requiere para vivir dentro de sociedades democráticas. Consideran que la enseñanza de la filosofía es un imperativo porque representa un derecho que tiene toda persona para aprender a pensar con independencia. Igualmente, permite la formación de competencias críticas que apuntan hacia la autonomía y la libertad de decidir y reflexionar.

Sin embargo, hay una tendencia mundial que busca la eliminación o limitación de enseñanza de la filosofía de los planes de estudio. Una de las razones, dentro de las que se puede mencionar, está la globalización. Las políticas económicas han llegado a las escuelas con el propósito de educar para responder a las necesidades económicas, viendo en la filosofía un campo que poco aporta a estas pretensiones. Se olvidan que la filosofía es un espacio formativo que garantiza la formación integral y trasciende lo meramente instructivo.

Para contrarrestar estas tendencias, que llevan a restarle importancia a la filosofía, se debe procurar una reflexión que trascienda las tareas desarrolladas por la filosofía hasta el momento y convertirla en una necesidad para la educación. Debe haber una pedagogía que lleve a encontrar sentido entre la vida social y política, desde la reflexión filosófica, dentro del aula de clases; de lo contrario, su desaparición en los países donde aún se mantiene será inminente.

A pesar del panorama de la enseñanza de la filosofía a nivel mundial, en Colombia se mantiene su enseñanza. Sin embargo, las disposiciones curriculares que se hacen desde el Ministerio de Educación Nacional conservan dinámicas de estudio de la filosofía a nivel conceptual e histórico. Aunque se pretende la formación ciudadana y otros asuntos, no se comprende si la directriz sobre su enseñanza realmente permite cumplir con dichos propósitos.

En Colombia hay una tendencia de relacionar la filosofía con teorías, conceptos y datos históricos, porque así se ha enseñado. De allí que algunos autores propagan cambios en las estrategias para su enseñanza y normativa para así lograr que abandone su espacio netamente académico-conceptual y obtenga importancia para la vida. Dentro de dichas propuestas, los investigadores coinciden en la problematización de los asuntos de la vida y llevarlos al aula de clase para generar reflexión filosófica. Es una tarea de resignificación que se necesita para que, primero, se evite su desaparición de los planes de estudio en el país y, segundo, adquiera mayor relevancia para la formación.

Frente a la formación o educación para la democracia, las investigaciones reconocen su importancia como experiencia escolar para formar futuros ciudadanos. Existe una organización legal y normativa para permitir a la escuela construir ambientes y experiencias con valores y criterios altamente reconocidos como democráticos. Sin embargo, parece que la escuela ha quedado reducida a un espacio de aprendizaje teórico-conceptual de lo que tiene que ver con la formación democrática, al punto que se han instituido, en muchos casos, asignaturas dedicadas a formar para este objetivo. Pero solo hay dedicación al estudio de dichos conceptos y se olvida su práctica en la realidad y contexto de los estudiantes. Es así como se manifiesta, por parte de los estudiantes, una incoherencia entre lo que se aprende en el aula sobre la vida democrática y lo que se practica en la escuela.

Es importante reevaluar muchos aspectos que tienen que ver con la formación democrática escolar y trascender la reducción de la democracia a la elección de representantes y hacerla realmente participativa, donde estudiantes, profesores, administrativos y padres de familia o acudientes participen en la construcción de la vida institucional. Las dinámicas de poder deben permitir la participación de la comunidad y anular cualquier pretensión de administrativos o docentes a tomar decisiones, con mecanismos de manipulación a través de premios o asignación de reconocimiento particular, sin tener presente las necesidades de los estudiantes y la comunidad. Se deben rescatar todos los espacios no institucionalizados donde realmente se confirme una participación activa y crítica de la comunidad, para construir una realidad constatable de democracia escolar.

Es importante hacer un proceso de deconstrucción de la democracia, teniendo como fundamento las nuevas realidades de este siglo (Bozo de Carmona, 2007). En este sentido, se debería tener en cuenta que la democracia no puede desconocer el contexto cultural, social, político y económico de los estudiantes. La escuela debe encontrar en el proyecto de democracia una oportunidad que apunte a la construcción de una cultura política que permita la participación, el respeto y la sana convivencia.

Referencias

- Adorno, T. (1975). *Dialéctica Negativa*. Taurus.
- Aguilar, J. & Betancourt, J. (2000). *Construcción de cultura democrática. En instituciones educativas de Santa Fe de Bogotá*. INNOVE.
- Alfárez Parrado, L. F. & Sepúlveda Flórez, N. L. (2015). *Evaluación de la implementación de la política pública de calidad educativa en los niveles de preescolar y básica primaria, en el municipio de Villavicencio. Meta, período 2011-2013* [Tesis de Especialización en Gestión pública, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/3474>
- Angulo, L. & León, A. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo. *Educere*, 9(29), 159-164. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/11917>
- Arpini, A. & Licata, R. (comp.). (2002). Filosofía en la escuela: Temas en debate. En *Filosofía narración educación* (pp. 79-93). Editorial Q.
- Barcos Ramos, M. P., Díaz Vargas, A. M., & Flórez Arrieta, R. (2017). De la garantía formal a la real: derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en tres instituciones educativas de Cartagena. *Diálogos de Saberes*, 46, 59-77. <https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.46.1593>
- Bozo de Carmona, A. J. (2007). ¿Por qué democracia? Referencia a los derechos humanos y a la ciudadanía. *Dikaosyne. Revista semestral de filosofía práctica*, 18, 7-21. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/19127>
- Camelo Perdomo, D. F. (2020). Hacia una crítica de las prácticas de enseñanza de la filosofía en Colombia: aproximaciones desde Michel Foucault. *Revista Filosofía UIS*, 19(2), 263-283. <https://doi.org/10.18273/revfil.v19n2-2020014>
- Cárdenas Mejía, L. G. (2005). Notas sobre la enseñanza de la filosofía. *Folios. Revista de la Facultad de Humanidades*, (22), 39-50. <https://doi.org/10.17227/01234870.22folios39.50>
- Castillo Guzmán, E. (2003). Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombiana. *Acción Pedagógica*, 12(1), 32-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972749>
- Cerletti, A. (2013). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Libros del Zorzal.

- Chaparro, A. E. (2017). *Análisis de los argumentos del MEN y el ICFES para la eliminación de la asignatura de filosofía en el nuevo examen ICFES Saber 11° en el año 2014*. [Trabajo de especialización, Universidad la Gran Colombia]. <http://hdl.handle.net/11396/4524>
- Cifuentes, J. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la Historia de la filosofía. *Revista Filosofía UIS*, 14(2), 241-279. <https://doi.org/10.18273/revfil.v14n2-2015012>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2010). *América Latina en clave de cohesión social. Indicadores seleccionados (LC/L.3189)*. <http://hdl.handle.net/11362/2933>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2021). *Panorama Social de América Latina, 2020 (LC/PUB.2021/2-P/Rev.1)*. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/46687>
- Conde, S. L. (1997). Pensar la democracia desde la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1-2), 129-164.
- Congreso de la República de Colombia (1994, 8 de febrero). Ley 115. *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial 41214. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Cordero Redondo, J. J. (2019). La enseñanza de la filosofía como bien público. *Revista Educación*, 43(2), 615-628. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31110>
- Correa Lozano, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia: Colección de Filosofía de La Educación*, 12, 68-82. <https://doi.org/10.17163/soph.n12.2012.04>
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Ediciones Morata.
- Díaz Gomez, A. (2000). Pedagogía, didáctica y educación para la democracia. Aportes para avanzar hacia cálidos y afectuosos horizontes de humanidad. *Plumilla Educativa*, 1(1), 37-60. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.648.2000>
- Droit, R. (1995). *Filosofía y democracia en el mundo: una encuesta de la UNESCO*. UNESCO, Ediciones Colihue.
- Feito, R. (2010). Escuela y democracia. *Política y Sociedad*, 47(2), 47-61. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO1010230047A>

Garcés Meneses, J. A. (2017). El reto de las escuelas democráticas modernas. El caso colombiano. *Diálogos Sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, (15), 1-15.

Gómez, M. (1997). *Didáctica de la Filosofía*. Universidad Santo Tomas USTA.

Gómez Ramírez, J. C. (2017). *Educación filosófica y democracia: Enseñar filosofía para formar personas razonables*. [Tesis de maestría, Universidad del Rosario]. <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/13243>

Gómez Torres, J. (2011). Perspectivas de la enseñanza de la filosofía en Costa Rica: el caso de la Universidad Nacional. *Revista Praxis*, (67), 121-128. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/5052>

Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Folios. Revista de la Facultad de Humanidades*, (44), 165-179.

Icfés (2013). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11°*. Icfés.

Icfés (2018). *INFORME NACIONAL Resultados nacionales 2014 II- 2017 II saber 11*. Icfés.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2003). *“Educación para la Vida en Democracia”*. Guía metodológica. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1914/coleccion-educacion-para-la-vida-en-democracia-2003.pdf>

López de Cordero, M. (2011). *La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia* [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/43115>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (18 de marzo de 2010). Decreto No.869. *Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES SABER 11°*. Diario Oficial 47655. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=39636>

Naciones Unidas (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe de 2015*. Naciones Unidas. <https://www.undp.org/es/publicaciones/objetivos-de-desarrollo-del-milenio-informe-de-2015>

Niño Ponce, N. J., Restrepo Loza, L. & Niño Navarro, M. A. (2010). *Percepciones sobre democracia y ciudadanía en la educación media: Una búsqueda de*

principios para la vivencia de la política en la escuela. [Tesis licenciatura, Universidad Pontificia Javeriana]. <http://hdl.handle.net/10554/6663>

Organización de los Estados Americanos (2012). *Paz, seguridad, democracia, desarrollo*. <https://www.oas.org/docs/publications/OEA-Paz-Seguridad-Democracia-Desarrollo.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe (SHS/PH/2009/PI/LAC)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185119_spa.locale=en

Osoro Sierra, J. M. & Castro Zubizarreta, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 89-108. <https://doi.org/10.35362/rie7522635>

Paredes, D. & Villa, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. *Rollos Nacionales*, 4(34), 37-48. <https://doi.org/10.17227/01224328.2282>

Pineda, Forero, C., Pereira Valdés, J. & Patarroyo, C. G. (comp.). (2020). *Equidad, educación y desarrollo. Propuestas del Foco de Ciencias Sociales y Desarrollo Humano con Equidad. Volumen 5*. Vicepresidencia de la República de Colombia y Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/vol_5_version_4.pdf

Prada Dussán, M. & Nossa Caviedes, K. (2020). Impacto de las políticas de formación de maestros y evaluativas en el campo de la enseñanza de la filosofía en Colombia: 2014-2019. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 41(123), 31-49.

Registraduría Nacional del Estado Civil, Centro de estudios en democracia y asuntos electorales, & Pontificia Universidad Javeriana. (2018). *Informe sobre la calidad de la ciudadanía en Colombia 2018*. Ediciones BERE.A.

Registraduría Nacional del Estado Civil, Centro de estudios en democracia y asuntos electorales & Universidad Sergio Arboleda. (2013). *Abstencionismo electoral en Colombia: Una aproximación a sus causas*. Registraduría Nacional del Estado Civil.

Registraduría Nacional del Estado Civil, Centro de análisis de asuntos públicos & Centro de estudios en democracia y asuntos electorales. (2019). *Análisis de la calidad de la democracia en Colombia*. Ediciones BERE.A.

- Reyes, O. G. & Rivera Pagola, R. J. (2018). Construcción de ciudadanía: la educación desde la infancia encaminada a la inclusión social. *Tla-melaua. Revista de Ciencias Sociales*, (44), 51-71. <http://dx.doi.org/10.32399/rtla.12.44.587>
- Rodríguez Bustamante, L. (2020). Participación de los/as niños/as y democratización en la escuela: apertura y limitaciones. *Runa /41.1*, 183–198. <https://doi.org/10.34096/runa.v41i1.6280>
- Rodríguez Rivas, C. (2018). Retos de la formación ciudadana en el Salvador: Una perspectiva desde el sistema educativo. En I. N. de F. Docente (Ed.), *Educación y democracia: Formación ciudadana para la escuela de hoy* (pp. 15–34). Instituto Nacional de Formación Docente.
- Saavedra, M. L. (2011). Del aula de clase tradicional a la comunidad de investigación. *Praxis & Saber*, 2(4), 179-200. <https://doi.org/10.19053/22160159.1121>
- Suarez Vaca, M., González Vargas, B. & Lara Buitrago, P. (2017). Apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia. *Praxis y Saber*, 8(16), 225-247. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6184>
- Téllez Pineda, F. G. (2020). *Filosofía Como Posibilidad Para La Resignificación De Su Sentido Formativo* [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <http://hdl.handle.net/11371/2702>
- Trinidad Gabriel, Y. M. (2013). *El problema de la educación en Filosofía en México. La RIEMS y la consecuente eliminación de la Filosofía en la Educación Media Superior*. [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana-México]. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/41245>
- Vargas, G. (2012). *¿Filosofía para qué?: desafíos de la filosofía para el siglo XXI*. Ítaca
- Vargas, G., Meléndez, R. & Herrera, W. (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>
- Vera Angarita, L. Z. (2017). *La democracia en la escuela: estudio en tres instituciones educativas del municipio de Pamplona, Norte de Santander*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás de Aquino]. <http://hdl.handle.net/11634/9557>
- Zuleta, E. (2010). *Educación y filosofía*. En H. Suárez y A. Valencia (Eds.), *Educación y democracia: un campo de combate* (pp. 58–68). OMEGALFA. Biblioteca Libre.