

Contenidos Filosóficos y Evaluación en Filosofía: una Apuesta para la Escuela Contemporánea

Oscar Pulido Cortés¹
Jorge Anibal Rojas Devia²
Deiscy M. Contreras¹

¹ Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja (Boyacá), Colombia
oscar.pulido@uptc.edu.co
deiscy.montana@uptc.edu.co

² Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá

Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos
jorgerojas.est@umecit.edu.pa

Recibido: 23/Enero/2024
Revisado: 24/Abril/2024
Aprobado: 25/Mayo/2024
Publicado: 09/Julio/2024



Resumen

El artículo presenta los resultados parciales de una investigación que indaga sobre Discursos y prácticas sobre contenidos filosóficos y evaluación en filosofía en la enseñanza de la filosofía y su relación con la formación de estudiantes en instituciones de educación básica y media. Las preguntas fundamentales que guían la investigación se centran en el papel de la evaluación en el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la filosofía y en los aspectos teóricos-metodológicos que permiten abordar la evaluación en filosofía como un problema filosófico. El análisis se organiza en tres categorías principales relacionadas con la enseñanza filosófica, la relación de la filosofía con el currículo y modelos pedagógicos, y la evaluación educativa y filosófica. Se enfatiza la importancia de concebir la evaluación como un proceso de formación que facilite un ambiente de aprendizaje para la asimilación y comprensión de los temas filosóficos. En conclusión, se destaca la importancia de comprender las prácticas evaluativas en la enseñanza de la filosofía y de cuestionar los contenidos filosóficos anclados a la educación tradicional, promoviendo una práctica crítica, experiencial y conceptual.

Palabras clave: filosofía de la educación, enseñanza de la filosofía, evaluación, evaluación en filosofía, currículo, maestro

Philosophical Concepts and Assessment in Philosophy: a Contemporary Educational Approach

Abstract

The article presents the partial results of research that investigates discourses and practices on philosophical content and evaluation of philosophy in the teaching of philosophy and its relationship with the training of students in basic and middle education institutions. The fundamental questions guiding the research focus on the role of evaluation in the development of critical thinking in the teaching of philosophy and on the theoretical- methodological aspects that allow addressing evaluation in philosophy as a philosophical problem. The analysis is organized into three main categories: philosophical teaching, the relationship of philosophy with the curriculum and pedagogical models, and educational and philosophical evaluation. The article emphasizes the importance of conceiving evaluation as a formative process that facilitates a learning environment for the assimilation and understanding of philosophical topics. It concludes by emphasizing the importance of understanding evaluative methods in philosophy education and challenging traditional educational paradigms in philosophical content, advocating for a critical, experiential, and conceptual approach.

Keywords: philosophy of education, teaching of philosophy, evaluation, evaluation in philosophy, curriculum, teacher

Conteúdo Filosófico e Avaliação em Filosofia: um Desafio para as Escolas Contemporâneas

Resumo

Este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que investiga discursos e práticas sobre o conteúdo filosófico e a avaliação em filosofia no ensino fundamental e médio. A pesquisa examina a relação dessas práticas com a formação dos estudantes nessas instituições. As questões centrais que orientam a investigação focam no papel da avaliação no desenvolvimento do pensamento crítico no ensino de filosofia e nos aspectos teórico-metodológicos que permitem tratar a avaliação em filosofia como uma questão filosófica. A análise está estruturada em três categorias principais: ensino filosófico, a relação da filosofia com o currículo e os modelos pedagógicos, e a avaliação educacional e filosófica. Destaca-se a importância de conceber a avaliação como um processo formativo que cria um ambiente de aprendizagem propício à assimilação e compreensão de temas filosóficos. Em conclusão, enfatiza-se a necessidade de entender as práticas avaliativas no ensino de filosofia e questionar os conteúdos filosóficos enraizados na educação tradicional, promovendo uma abordagem crítica, experiencial e conceitual.

Palavras-chave: filosofia da educação, ensino de filosofia, avaliação, avaliação em filosofia, currículo, professor

Introducción

La evaluación de los aprendizajes se ha convertido en un dispositivo que la educación contemporánea privilegia para lograr indicadores, escenarios de rendimiento y competencias que permitan tomar decisiones en los ámbitos laborales, académicos y sociales. Su definición en la mayoría de las ocasiones está supeditada a estándares curriculares producto de políticas de orden nacional e internacional relacionadas con áreas del saber asumidas por organismos multilaterales del conocimiento como forma de dominación hegemónica contemporánea en el marco de la gubernamentalidad neoliberal, como es el caso de OCDE. Sin embargo, en el campo de la enseñanza de la filosofía no solo se encuentra la discusión sobre las formas de evaluación, sino también la reflexión acerca del propósito de la misma, es decir, la relación entre enseñanza de la filosofía y su evaluación se convierte en sí misma en un problema filosófico. De allí emergen interrogantes como ¿es necesaria una evaluación en filosofía? ¿Existe un tipo de evaluación general en filosofía? ¿Qué se busca evaluar en filosofía? ¿Qué evalúa una evaluación de filosofía? ¿Es la evaluación un proceso colectivo o individual? ¿los contenidos que se enseñan en filosofía son evaluables desde la misma filosofía? ¿cuál es la relación de los contenidos filosóficos y su correlato evaluativo?

La educación filosófica busca promover el pensar autónomo, la independencia de criterio, la creatividad, el análisis de la realidad y a su vez problematizar las formas como se constituyen los sujetos contemporáneos. Al mismo tiempo, este saber milenario pretende mantener la transferencia de saberes validados en comunidades científicas sobre todo en la modernidad, que se materializan en la actualidad en orientaciones curriculares y estándares apropiados en las instituciones educativas. De esta manera, la reflexión sobre la enseñanza de la filosofía implica la comprensión de los contenidos filosóficos enseñados y las formas como se evalúa, su intencionalidad y su coherencia con la naturaleza propia del saber filosófico. Así que se hace necesario pensar la relación entre filosofía y evaluación como problematización, interrogación y tensión, que no son externas a las posibilidades mismas de la filosofía, a su estatuto de saber, su producción conceptual, metodológica, y a la inserción en currículos escolares actuales.

El artículo revela los hallazgos de una investigación que profundiza en algunos discursos de la evaluación en la enseñanza de la filosofía, explorando su interacción, efecto y modificabilidad en el proceso formativo de jóvenes estudiantes en instituciones de educación básica y media. El texto se presenta en cuatro momentos: el primero, la *apuesta metodológica*; el segundo aborda la *Enseñanza de la filosofía* como un campo en constante construcción, sujeto a controversias, delineando así un escenario dinámico y cambiante, que ha tomado fuerza en las publicaciones científicas, los libros especializados de investigación y los programas de posgrado; El tercer momento, titulado *Educación filosófica*, ofrece una perspectiva crítica sobre los enfoques tradicionales sobre evaluación en filosofía, destacando la necesidad de asumir una mirada reflexiva y profunda para evaluar la complejidad del contenido filosófico. Finalmente, las conclusiones del artículo proporcionan un cierre reflexivo sobre los principales hallazgos y contribuciones de la investigación *Evaluación educativa y filosófica*, brindando así una visión integral de la relación entre evaluación y enseñanza de la filosofía en el contexto educativo de nivel básico y medio.

Apuesta metodológica

Este estudio asume una perspectiva metodológica conceptual, que acude a las formas de la investigación documental y problematiza las formas y expresiones que han venido constituyendo el campo teórico-metodológico de lo que hoy se conoce como enseñanza de la filosofía. Apoyada por un corpus teórico compuesto por un rastreo de artículos de revistas especializadas en educación y filosofía en el contexto nacional e internacional, fuentes primarias, textos teóricos de filósofos y pedagogos que han conceptualizado en el campo de la enseñanza de filosofía, la organización curricular de contenidos y la evaluación. Este enfoque permite desentrañar y hacer visibles los enunciados que movilizan el discurso en la relación contenido filosófico-evaluación, y luego, se hace un análisis de los contenidos filosóficos y su evaluación, para establecer categorías emergentes. El análisis de datos se realiza mediante el uso de matrices de análisis y fichas analíticas y temáticas. Este enfoque detallado contribuye a una comprensión profunda de la enseñanza y evaluación de la filosofía en la educación secundaria.

Como resultado, aparecen tres categorías fundamentales que delimitan escenarios y perspectivas en las relaciones entre filosofía y evaluación: en primer lugar, la *enseñanza de la filosofía* como la transmisión de saberes relevantes en torno a los problemas filosóficos, así como el uso y la reflexión de los conceptos adecuados para una enseñanza ética, política, social de los estudiantes. En este apartado se hace una reflexión sobre la pertinencia de la enseñanza de la filosofía en las aulas, de la importancia de un tipo de enseñanza adecuado y las implicaciones del interés o desinterés estatal hacia la filosofía; en un segundo momento, pensar la filosofía y su correspondencia con el currículo, es decir, una *educación filosófica* que analice la manera como se disponen los parámetros y normas curriculares para hacer de la filosofía un campo relevante en el proceso educativo: la estructura curricular, los modelos establecidos según las necesidades, los tipos de evaluación destinados a una adecuada comprensión y asimilación de temas filosóficos; en un tercer momento, una mirada panorámica a la *evaluación educativa y filosófica* como reflexión sobre el ejercicio propio de la evaluación, desde el campo general de la educación, en donde la preocupación primordial es la verificación de resultados eficientes en el proceso enseñanza-aprendizaje. la consideración de la evaluación como método de verificación, asimilación o comprensión en la filosofía.

Enseñanza de la filosofía: campo en construcción y escenario de controversias

La enseñanza de la filosofía se manifiesta como campo novedoso y escenario de controversias entre las variadas perspectivas sobre los métodos, acciones, prácticas, concepciones y tradiciones más efectivas para transmitir y enseñar contenidos filosóficos. Sin embargo, se generan algunos interrogantes que hacen que la situación no sea tan sencilla, sino que requiere profundización para posibilitar su comprensión: ¿Se debe priorizar el enfoque histórico para contextualizar ideas, corrientes o representantes, o favorecer el enfoque problémico que potencie el pensamiento crítico? ¿Cómo integrar de manera equilibrada los diversos enfoques, como el doctrinal o el pedagógico sin perder la vitalidad del diálogo, la reflexión y la forma de vida? Estos cuestionamientos generan debates tanto filosóficos como pedagógicos que a veces

crean controversias, pues filósofos y educadores abogan por la implementación de enfoques clásicos, tradicionales y un tanto alejados de las realidades de los sujetos involucrados, y en pocas ocasiones se encuentran dispuestos (profesores e instituciones) a acoger las distintas propuestas que puedan ser innovadoras en el campo de la filosofía y el filosofar, y que contribuyan a transformar la dinámica de la enseñanza de filosofía.

En este contexto, el campo de estudios sobre la enseñanza de la filosofía, como subdisciplina reconocible, cuenta con unas pocas décadas de existencia. Aunque la tradición filosófica ha reflexionado retrospectivamente sobre las formas adecuadas de transmitir, mostrar, incitar, invitar o enseñar la filosofía, su vínculo con las nuevas generaciones y su relevancia social, es solo desde los años ochenta del siglo pasado que la enseñanza de la filosofía se independiza como disciplina académica (Gherab, 2022). Esta independencia ha permitido un enfoque más específico y profundo junto con los retos pedagógicos y filosóficos asociados con la enseñanza de la disciplina. Para el caso colombiano se han realizado algunos balances (Pulido-Cortés et al., 2018) y estados de la cuestión (Espinell et al., 2022) que han permitido materializar el trabajo de consolidación de esta campo teórico-metodológico.

Algunos investigadores han trasegado caminos diversos para llenar de contenido el campo de la enseñanza de la filosofía, ubicando los elementos comunes y los divergentes en situaciones problemáticas. En lo que sigue se presentan algunas de las más importantes: a) la enseñanza y la evaluación en filosofía en las políticas curriculares; b) la enseñanza de la filosofía está influenciada por el modelo educativo de una sociedad, el cual busca formar ciudadanos de acuerdo con los parámetros establecidos. Es fundamental considerar la influencia de organismos como la OCDE y la OMC en el sistema educativo actual, ya que, dependiendo del tipo de ideal de una sociedad, se configura un tipo de educación (López-Salas, 2016). La influencia de estos organismos en la enseñanza de la filosofía varía según el grado de complejidad educativa. A medida que el nivel educativo es más elemental, la enseñanza se ve más influenciada por parámetros institucionales. Esta dinámica se refleja al contrastar la enseñanza de la filosofía en bachillerato o educación media con un pregrado o posgrado, donde la enseñanza se basa en competencias en lugar de en los parámetros propios de la disciplina.

Este cambio es lo que podríamos denominar una dependencia e independencia de la enseñanza de la filosofía, y también está relacionado con la manera de establecer parámetros para comprobar y verificar la acertada transmisión de saberes disciplinares: “Al ingresar a organismos internacionales que regulan el comercio y la economía, los países deben establecer políticas con la expectativa de obtener los beneficios que promueven” (López-Salas, 2016, p. 48). Además, está la cuestión de si la enseñanza de la filosofía implica la producción de ideas críticas y creativas o la mera reproducción de estándares, y la cuestión de la evaluación y los marcos políticos y económicos que la rigen, para lo cual es crucial considerar a los sujetos directamente afectados por las orientaciones formativas y la evaluación de los contenidos.

En la enseñanza de la filosofía, la formación de licenciados y la enseñanza en niveles secundarios y superiores están ancladas en una perspectiva historicista y academicista en cuanto a los métodos de enseñanza y evaluación, lo que limita la formación, (Paredes & Villa, 2013). Por lo tanto, es esencial que el profesor no solo reconozca, sino que también aplique una

variedad de metodologías, técnicas y enfoques de evaluación, junto con estrategias y recursos didácticos propios de esta disciplina. Este enfoque centrado en las necesidades educativas y de pensamiento de los estudiantes requiere evaluar diversos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto cuantitativos como cualitativos; es fundamental diseñar procesos de evaluación que sean congruentes con las metodologías y estrategias didácticas propias de la filosofía.

De esta manera, se potencia las habilidades filosóficas de los estudiantes, tales como el pensamiento crítico, el diálogo y la argumentación. Esto transforma el espacio del aula de filosofía en un ambiente de aprendizaje filosófico, un acontecimiento del pensamiento que se vuelve imprescindible para el ejercicio filosófico, tal como señalan Espinel, (2020) y García Guzmán (2019). Es crucial pensar la evaluación dentro de la enseñanza de la filosofía, y comprenderla como una característica estrechamente vinculada a la educación. Pues, todo sistema educativo pretende, o bien mantener un estado de cosas, o bien promover un pensamiento autónomo, crítico y creativo (Cerletti, 2012). Por lo tanto, la evaluación, ligada por necesidad a la verificación de los aprendizajes educativos, también está relacionada con una dimensión filosófica-didáctica y política.

La enseñanza y la evaluación en filosofía como problema filosófico y didáctico

La reflexión sobre la enseñanza de la filosofía se convierte en un problema filosófico al ocuparse de las formas de transmisión de contenidos filosóficos y su didáctica (Cerletti, 2008). Esta mirada implica revisar e indagar sobre cuáles son los lugares donde se “produce” filosofía (allí donde se enseña a pensar de manera crítica y argumentada sobre asuntos cruciales del ser humano) y cuáles donde se “reproduce”, (donde se transmite una serie de temarios propios de un currículo filosófico). Esta primera idea nos conduce a unas preguntas interesantes para pensar la enseñanza de la filosofía. Si bien podemos ubicar los libros y revistas académicas como lugares donde se “produce” filosofía, ¿en las instituciones educativas existe una “transmisión” o una “reproducción” filosófica? ¿La evaluación en la filosofía se enfoca en verificar una “producción” o una “reproducción” de temas filosóficos? “para la filosofía la delimitación de su campo es *ya* un problema filosófico.” (Cerletti, 2008).

Pensar la filosofía como didáctica del encuentro propone que la enseñanza de la filosofía debe centrarse en el diálogo, la reconstrucción de conceptos y el rompimiento con las formas de repetición y transmisión acrítica, desafiando las concepciones estáticas y fomentando un mirada más interactiva y dialógica en el aula (Castro & Mora, 2022). Por lo tanto, replantear las prácticas de enseñanza y evaluación en filosofía es responder a la emergencia de una educación que piensa la educación, no como un dato sino como una acción que constituye al estudiante y profesor en el acto de aprender. En este sentido, la incursión del saber filosófico enfrenta un reto significativo en el ámbito educativo al cuestionar la tradición escolar que busca respuestas concretas y medibles. Este desafío plantea la necesidad de cuestionar los métodos tradicionales de evaluación, que en algunas ocasiones se centran solamente en la memorización de datos, definiciones y búsqueda de únicas respuestas. Dado esto, es necesario visibilizar y valorar la

capacidad de los estudiantes para cuestionar, analizar y expresar sus ideas de manera crítica y reflexiva, ya que esto permite concebir una evaluación que refleje la naturaleza abierta y exploratoria de la filosofía y el filosofar (González et al., 2022).

La conexión intrínseca entre lo que se enseña, lo que se aprende, junto con el cómo se enseña, resulta crucial para abordar los contenidos filosóficos. Esta problemática sugiere que, aunque la enseñanza de la filosofía puede comenzar con un enfoque ya sea histórico, problemático, doctrinal, o lectura de textos, entre otros, como un primer ejercicio didáctico, la responsabilidad de pensar la didáctica de la filosofía va más allá, porque vincula los contenidos filosóficos con prácticas específicas de enseñanza, enfatizando que no existe una didáctica universal y mucho menos homogénea.

La evaluación en la enseñanza de la filosofía está relacionada con la concepción que el profesor tiene de la filosofía. La forma como el profesor entiende la filosofía influirá en la manera en que concibe la evaluación en este contexto. Es necesario desproblematizar la “enseñabilidad” de la filosofía para poder enseñarla y evaluarla (Cerletti, 2012), ya que si lo que se va a evaluar es problemático, es decir, susceptible de interpretaciones divergentes, ¿qué se estaría evaluando? En este sentido, la evaluación en filosofía no puede estar desligada de la dimensión política, social e institucional que rodea la enseñanza de esta disciplina, lo que requiere una reflexión profunda sobre el significado y los alcances de la evaluación en el contexto filosófico. Si la evaluación tiene estas dos dimensiones, ética y política, es necesario comprender cómo estas intervienen y hasta dónde la evaluación se suscribe a una de estas o a ambas. La evaluación en Filosofía de la Educación no solo se centra en el análisis de conocimientos y habilidades adquiridas, sino que también debe considerar las dimensiones políticas que subyacen en el proceso educativo. La educación, entendida como una práctica intersubjetiva y reflexiva, tiene implicaciones éticas y políticas que no pueden ser ignoradas (Cerletti, 2012). La evaluación, por tanto, debe abordar no solo el rendimiento académico, sino también cómo la educación contribuye a la formación de sujetos críticos y comprometidos con la transformación social.

En este sentido, es fundamental reconocer que la educación y la ética están intrínsecamente ligadas, y que la educación debe orientarse hacia la creación de una sociedad más justa y equitativa. La Filosofía de la Educación propone una práctica problematizadora que invita a los estudiantes a cuestionar y reflexionar sobre la realidad educativa y social en la que participan. Además, la evaluación debe tener en cuenta las relaciones de poder presentes en el ámbito educativo. Según Foucault, la relación de poder en la educación produce subjetividad y, por tanto, es necesario que los estudiantes sean conscientes de estas dinámicas para poder resistir y transformar las estructuras opresivas. La evaluación debe, por tanto, ir más allá de la medición de conocimientos y habilidades, y considerar cómo los estudiantes están desarrollando su capacidad de resistencia y su compromiso ético-político.

Pensar sobre la enseñanza de la filosofía implica considerar las relaciones de poder-saber y las interacciones entre el sujeto y el gobierno. Estas relaciones, fundamentadas en la crítica llevada a cabo por Michel Foucault (2003), enfatizan la necesidad de “pensar de otro

modo el presente”¹. Este enfoque, intrínsecamente vinculado a la práctica filosófica, permite cuestionar nuestras formas de interacción y la producción y reproducción del conocimiento como experiencia (Espinel & Pulido, 2017). Según Foucault, el ejercicio filosófico legítimo es aquel que permite tomar distancia y cuestionar lo establecido, un pensar en sí. Esto implica enfrentarse a la incertidumbre y perderse como sujeto conocedor, formulando preguntas desde nuevas perspectivas y con nuevas incógnitas en la enseñanza y la educación. En este contexto, nuestras formas de relacionarnos y de “producir” y “reproducir” conocimiento pueden ser cuestionadas para explorar su propósito y relevancia actual. Esto nos lleva a las preguntas fundamentales: ¿por qué enseñamos filosofía? y ¿cómo sabemos si estamos enseñando filosofía o enseñando a filosofar?

Es a través del ejercicio y la experiencia del profesor donde se pueden observar las transformaciones en la escuela, la universidad y la sociedad. Podemos plantearnos, como menciona Ordine (2013), ¿para qué sirve evaluar?, ¿en qué sentido o sentidos se evalúa?, ¿en qué enfoque se centran los saberes como la literatura, la filosofía, el arte o la música? Si son considerados “inútiles” desde una perspectiva mercantilista, vista desde la escuela como una empresa. Es importante resaltar tres aspectos clave para cuestionar la utilidad con fines económicos: en primer lugar, la utilidad del arte como disfrute estético; en segundo lugar, la mercantilización de la educación; y finalmente, la glorificación de la posesión material por encima del desarrollo personal. Esto nos lleva a reflexionar sobre el abandono institucional en términos académicos, desplazado por competencias y resultados de aprendizaje que obstaculizan el proceso consciente de la formación integral del estudiante (Aguilar, 2019).

En la educación formal, a menudo se prioriza la adquisición de información sobre la reflexión y la comprensión profunda de los conceptos filosóficos. Esto puede llevar a una mecanización del aprendizaje, donde los estudiantes memorizan datos sin realmente pensar en ellos, lo que anula su disposición para ser pensadores e investigadores (Pulido & Espinel, 2024). Por tanto, una evaluación efectiva en filosofía debe centrarse en cómo los estudiantes logran desarrollar y aplicar sus habilidades críticas y reflexivas.

Enseñar filosofía no es simplemente transmitir teorías y conceptos creados por otros; es un ejercicio activo de interrogación y problematización. Por lo tanto, la evaluación debe incluir la capacidad de los estudiantes para formular preguntas pertinentes y desarrollar sus propios conceptos filosóficos, reflejando así su comprensión y capacidad crítica. La filosofía se convierte entonces un ejercicio práctico y no solo teórico. La enseñanza de la filosofía como una actividad ejercitante permite que tanto enseñar como aprender sean formas concretas de configurar la filosofía en cuanto tal. Esto implica que la evaluación debe considerar no solo el conocimiento teórico, sino también cómo los estudiantes aplican este conocimiento en situaciones prácticas y cómo desarrollan su propio *ethos* filosófico. La filosofía, entendida como una práctica de vida, debe ser evaluada en función de cómo los estudiantes integran estas prácticas en su vida cotidiana y cómo impactan su entorno.

¹ La preocupación por el presente en Foucault se basa en la crítica de Nietzsche al historicismo y en la crítica de Kant a la práctica filosófica.

La evaluación filosófica: entre la transmisión de un saber y el cuidado de sí

En el cruce entre la transmisión de conocimientos y el cuidado de sí, la evaluación filosófica adquiere una importancia crucial en el ámbito educativo. ¿Cómo puede la enseñanza filosófica superar las corrientes divergentes desde Platón y Sócrates, conectando la filosofía con la vida cotidiana y fomentando el pensamiento crítico? A pesar de los esfuerzos en Colombia por orientar la enseñanza hacia el aprendizaje por problemas, ¿cómo abordar la discrepancia entre el currículo propuesto y la realidad educativa? La reflexión ético-pedagógica se convierte en clave para explorar nuevas formas de evaluación. ¿Cómo orientar la educación hacia un futuro mejor, formando sujetos autónomos capaces de transformar su entorno? Estas interrogantes nos invitan a revisar prácticas y evaluar el progreso real en la formación de estudiantes.

Desde la perspectiva kantiana, la educación se presenta como un proceso fundamental para el desarrollo humano y el progreso social, buscando la formación de sujetos autónomos capaces de enfrentar críticamente las normas sociales. No se debe educar de acuerdo con el presente, sino de acuerdo con un futuro mejor posible para la humanidad (Kant, 1991). En este sentido, toda práctica pedagógica debe estar orientada hacia el futuro, y la cuestión educativa, se examina de manera intrínseca en conexión con la cuestión del avance y desarrollo de la sociedad.

En el contexto de la enseñanza filosófica, se destacan corrientes divergentes, advertidas por Platón y Sócrates, con un llamado a superar esta dualidad en favor de una práctica que enlace la filosofía con la vida cotidiana, fomente el pensamiento crítico y contribuya a la formación personal. En el contexto colombiano, a pesar de los esfuerzos por orientar la enseñanza de filosofía hacia el aprendizaje por problemas, se evidencia la discrepancia entre el currículo propuesto y la realidad de las prácticas educativas. La reflexión ético-pedagógica se erige como clave para ir más allá de los resultados de aprendizaje y explorar nuevas formas de evaluación que impulsen verdaderamente el proceso educativo y amplíen las posibilidades de la formación filosófica en la educación media.

Desde esta perspectiva, la construcción de un ideal de educación es una condición necesaria e ineludible para superar los obstáculos que enfrenta toda cuestión educativa. La solución a los desafíos complejos no puede ser práctica a menos que se tome conciencia de la necesidad de una idea lo más precisa posible sobre lo que se entiende por educación (Beade, 2011). La educación es un proceso fundamental para el desarrollo de la naturaleza humana y el progreso de las instituciones sociales. Por lo tanto, la educación, y sobre todo la filosófica, debe ser un proceso que promueva el pensamiento crítico, la reflexión y la autonomía; esta visión de la enseñanza como un componente político y ético permite enriquecer la discusión epistemológica frente a los desafíos de la educación en la práctica social (Mariño, 2019).

En el ámbito de la filosofía, emergen dos maneras para orientar su enseñanza. En primer lugar, se encuentra el enfoque platónico, que es caracterizado por la concepción del rey filósofo. Según Platón, la formación filosófica, considerada como un conocimiento superior, estaba reservada solo para unos pocos privilegiados, siendo esencial para el ejercicio un buen gobernante. Por otro lado, se distingue el enfoque socrático, que resalta el cuestionamiento

de los conocimientos preestablecidos y el reconocimiento de la propia ignorancia como el primer paso hacia el aprendizaje. Este método busca “aturdir” a través de preguntas, tanto a uno mismo como a los demás, respaldándose en la metáfora del “pez torpedo”, donde la enseñanza se sustenta en la exploración de lo desconocido, convirtiéndola así en un enigma (García, 2012). En la práctica filosófica, aquellos dedicados a la enseñanza de la filosofía tienden a favorecer el enfoque platónico, aunque no renuncian por completo a la perspectiva socrática. No obstante, la investigación en filosofía de la educación insiste en la necesidad de trascender esta dicotomía. Se propone explorar una práctica filosófica que, en una primera instancia, establezca un vínculo con la filosofía, pero que también enriquezca la existencia de las personas, promoviendo el pensamiento crítico y autónomo.

Al respecto, se conceptualiza el diálogo socrático como la práctica fundamental para la realización de la filosofía en el aula, orientada a despertar y desarrollar en los estudiantes la capacidad de pensar de manera crítica y creativa; para Giuliano (2017), Honneth (2013) y Ramos (2021) fundamentar el conocimiento filosófico es asumirlo desde la perspectiva de la actividad humana, es decir, mediante la correspondencia que debe existir entre el objeto de estudio, el enfoque teórico, el método, y la finalidad de la filosofía como un proceso humanista esencial para la comprensión de la especificidad del saber filosófico. En ello consiste la contribución esencial de la filosofía a la formación humanística en el sistema educativo, al ofrecer el fundamento teórico-conceptual para el cumplimiento y realización de las funciones generales a través de asignaturas como la filosofía. De esta manera, el aprendizaje filosófico se erige como esencial en la educación formal, orientando de manera crítica y contribuyendo significativamente a la formación personal.

Ahora bien, la evaluación filosófica en el contexto educativo desempeña un papel crucial al tratar la disonancia entre el currículo propuesto y la realidad. La reflexión ético-pedagógica se erige como esencial para abordar esta tensión y explorar metodologías evaluativas que promuevan en los estudiantes el ejercicio crítico, político y social. La enseñanza de la filosofía implica una práctica integral de cuidado de sí y autoconocimiento. Esta práctica se traduce en una preocupación evidente por la virtud y el perfeccionamiento personal (Epicteto, 2012). Esta preocupación se manifiesta concretamente a través del cuidado sí, que abarca la práctica de ejercitación y la transformación del modo de vida, así como la búsqueda activa de conocimiento. Este proceso de mejora personal se lleva a cabo bajo la orientación de un profesor, estableciendo una estrecha relación con el concepto de *paideia*. En el enfoque de Sloterdijk, la pedagogía se define como antropotécnica, orientada al desarrollo de competencias y habilidades, tanto internas como externas (Cárdenas & Díaz, 2021). En este contexto, la escuela se presenta como un escenario de ejercitación que desafía las tendencias convencionales y propone nuevas perspectivas para pensar la formación.

Si bien el currículo en filosofía, dentro del contexto colombiano, se sitúa dentro de las *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en Educación Media* (MEN, 2010), se ubica como un aprendizaje por problemas que trata de potenciar unas competencias específicas en función de la formación integral con relación a lo crítico, dialógico y lo creativo, en contexto real, es claro que la tradición de la clase magistral como el proceso de verificación de datos o rastreo

conceptual en la obra de un autor no corresponden de forma unánime al proceso cognitivo y desarrollo crítico de un estudiante en la Educación Media (Berrío, 2023), pues este proceso es un resultado y no un punto de partida de las habilidades que el estudiante desarrolla en su formación. Por lo tanto, el verdadero acto educativo se convierte en un gesto ético-pedagógico que supera el principio primordial del currículo (los resultados de aprendizaje) para ampliar las posibilidades del proceso educativo. Es decir, junto con la idea de resolver una variedad de problemas parciales dentro del campo de la filosofía, se puede optar por redefinir los procesos educativos y sus condiciones, de manera que se piensen otras formas de evaluación en el currículo.

La evaluación filosófica: una mirada crítica a los enfoques tradicionales

En los niveles de educación básica y media, la evaluación ha experimentado una tendencia que prioriza la medición y calificación de resultados que pueden ser cuantificados. Esta tendencia ha promovido la adopción de métodos de evaluación estandarizados y cuantitativos. Sin embargo, la enseñanza de la filosofía opta por desarrollar la formación subjetiva, la creatividad y la autenticidad del pensamiento, complejizando el proceso de evaluación tradicional. ¿Cómo superar la limitación de la concepción tradicional centrada en resultados, permitiendo una evaluación auténtica, colaborativa y orientada al progreso del estudiante a lo largo del tiempo? ¿Cómo alinear la evaluación con el fundamento epistemológico de la filosofía y la metodología pedagógica? Las implicaciones éticas del acto de aprobación y la necesidad de descolonizar la educación plantean desafíos cruciales. ¿Cómo potenciar habilidades críticas y creativas, trascendiendo la medición y promoviendo el ejercicio del pensamiento en situaciones reales? Estos interrogantes nos impulsan a repensar la evaluación en la enseñanza de la filosofía, buscando enfoques alternativos en coherencia con sus objetivos y propósitos educativos.

La concepción tradicional, centrada en resultados sobre procesos, limita la comprensión de las prácticas educativas filosóficas. La evaluación auténtica, colaborativa y orientada al progreso del estudiante a lo largo del tiempo, ofrece una visión más completa de los procesos de aprendizaje y enseñanza. Es crucial que la evaluación sea adecuada con el fundamento epistemológico de la filosofía y la metodología pedagógica. Las implicaciones éticas del acto de aprobación exigen una redefinición de la razón evaluadora. La descolonización de la educación es necesaria para adaptarla a contextos regionales y culturales. Desarrollar habilidades críticas y creativas es esencial en la enseñanza filosófica, y la evaluación debe trascender la simple medición, potenciando el ejercicio del pensamiento a situaciones reales y con la posibilidad de que sirva para la toma de decisiones tanto individuales como colectivas.

El enfoque tradicional de evaluación proporciona una visión restringida de los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente en el ámbito de las prácticas filosóficas. La evaluación, entendida como un concepto multifacético, abarca una variedad de acciones, que incluyen calificar, examinar, medir, clasificar, certificar, corregir, acreditar y valorar, entre otras. Cada una de estas acciones contribuye a una comprensión más completa y matizada del proceso de evaluación en el contexto educativo. Esta perspectiva resalta la complejidad y la riqueza de la evaluación como herramienta pedagógica, como es discutida en profundidad en el artículo

de Herrera et al. (2016). En este sentido, la tendencia hacia una evaluación auténtica permite la construcción de significado en el aprendizaje. Esta forma de evaluación es colaborativa, requiere interacción y apoyo mutuo, y considera a los estudiantes como aprendices activos. Se enfatiza la necesidad de reevaluar y transformar los estándares normativos de evaluación en la enseñanza de la filosofía, reconociendo que la formación de sujetos implica una normatividad ética, y que la enseñanza del conocimiento implica principios de legitimación política (Pallarès & Lozano, 2020).

Asimismo, consideramos que la concepción en torno a la evaluación y la elección de los métodos para llevarla a cabo deben estar en estrecha consonancia con la fundamentación epistemológica de la filosofía y la forma en que se ha trabajado en clase, por lo que, consecuentemente, debe estar asociada al proyecto curricular e institucional sin que este limite su propuesta en el aula. Es necesario propiciar espacios de reflexión filosófica, es decir, contextualizar a los estudiantes acerca de la importancia y apropiación de un saber crítico frente a su contexto social, que desborda la concepción de evaluación como un instrumento de control y medición y permite explorar otros modos de pensar este dispositivo institucional (Resendiz et al., 2012). La cuestión educativa implica consideraciones significativas, no se limita únicamente al reconocimiento de conocimientos adquiridos; también conlleva una exigencia ética y de honestidad por parte del profesor. Esto sugiere la necesidad de reconsiderar la lógica evaluativa del currículo y las tradicionales prácticas de evaluación de modo que sea posible una ampliación del alcance evaluativo en la enseñanza de filosofía en el nivel secundario, junto con sus prácticas asociadas (Berisso, 2015).

La evaluación frecuentemente se asocia con una simple medición o calificación, lo que la convierte en la espera de un resultado de aprendizaje basado en datos previamente proporcionados, que pueden ser acoplados, asimilados y comparados en términos estadísticos. Este enfoque de evaluación se centra en los resultados y no en los procesos. Sin embargo, es clave entender que la evaluación no se limita a un único parámetro como la calificación, clasificación, medición, corrección, entre otros, sino que es una combinación de estos y otros criterios que siempre deben estar vinculados a la estructura curricular de un área e institución educativa específica, que permite elaborar juicios, construir conceptos y producir racionalmente ideas. La evaluación en filosofía se remite a la autocorrección del pensar, los esquemas lógicos, las posibilidades creativas y las formas de participación social y política. Por lo tanto, es importante que toda evaluación esté en estrecha relación con el modelo pedagógico y la forma en la cual se materializa el trabajo en el aula. Dentro de las estrategias evaluativas, es recurrente la pregunta por lo propiamente filosófico, lo que refleja la necesidad de que existan conceptos filosóficos en una evaluación (Vallejo & Molina, 2014), o dicho de otra manera, que la evaluación sea conceptualizada desde la filosofía como una forma propia del pensamiento.

Por otro lado, la consideración de la evaluación debe ser también una cuestión histórica y no solamente conceptual. Esto quiere decir que es necesario interpelar (Giuliano, 2022) la historicidad de los ejercicios evaluativos, interrogar su intencionalidad y sopesar sus efectos. A este respecto, como herederos de la conquista de América, al interior de la educación hay una racionalidad eurocentrista alineada con necesidades propias del capitalismo. De ahí la

importancia de “descolonizar la educación como práctica de la libertad” (Giuliano, 2022, p. 119); esta propuesta adquiere importancia ya que es necesario considerar las formas coloniales que abarcan diferentes espacios, tanto en lo cultural como en lo educativo. Este intento de “descolonizar” la educación es necesario para situarla acorde a las necesidades regionales y culturales, lo que implica una transformación de métodos, formas y mediciones, para que sean distintos a los utilizados comúnmente.

En el contexto de la enseñanza y evaluación de la filosofía, es importante considerar no solo los contenidos del conocimiento, sino también la capacidad inherente que posee cada individuo para aplicar su pensamiento a los asuntos comunes (Rancière, 2018), que invita a pensar en el orden emancipador, superar la evaluación como explicación y resultado, y comprenderla como igualdad. La igualdad en la filosofía de la educación desafía las estructuras tradicionales, afirmando que todos los seres humanos tienen la capacidad innata de aprender, propone un enfoque donde el maestro no transmite conocimientos, sino que facilita la emancipación del alumno. Este principio de igualdad promueve el autoaprendizaje y cuestiona la idea de que algunas personas son más inteligentes que otras de manera innata.

Según Rancière, la atención y la voluntad son clave en el aprendizaje, y las desigualdades en el rendimiento académico se deben más al esfuerzo y dedicación que a diferencias en la capacidad intelectual. La implementación de una sociedad basada en la igualdad intelectual podría transformar nuestras instituciones educativas y sociales hacia una colaboración constante en la búsqueda del conocimiento. Además, nos recuerda que la evaluación en filosofía no debe limitarse a medir el conocimiento adquirido; por el contrario, debe enfocarse en potenciar las capacidades del estudiante para aplicar su pensamiento a situaciones reales de la vida cotidiana (Suarez & Burgos, 2023).

En este sentido, la enseñanza de la filosofía junto con su evaluación deben estar orientadas a fomentar la capacidad de los estudiantes para pensar de manera crítica y creativa, y no solo a evaluar-calificar su capacidad para memorizar y reproducir contenidos filosóficos. Desde esta perspectiva, la evaluación se convierte en un proceso de *repetición creativa* en la que la experiencia pedagógica se transforma en una manera de pensar la relación sujeto-saber con el objetivo de reconfigurar conocimientos aprendidos que invitan a una contextualización y problematización que trascienda la calificación, es decir, que sea el estudiante de manera activa quien asuma la relación con el saber, las preguntas y los temas filosóficos. La evaluación se convierte así en un ejercicio de autoexamen al estilo de los antiguos griegos (Epicteto, 2012). En este sentido, en lugar de limitarse a problematizar “conceptos filosóficos abstractos”, se trata de incorporar estos principios en la vida tal y como se vive día a día. Así, la filosofía se convierte en una guía para tomar decisiones, y enfrentar desafíos para pensar el presente.

Conclusiones

La evaluación es una práctica que se naturalizó en la enseñanza de la filosofía en las condiciones de la escuela actual; su propósito es diferente al de otras disciplinas, ya que busca evaluar no solo la asimilación de conocimientos, sino también el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la reflexión ética y política. Por lo tanto, la evaluación en filosofía no

puede ser reducida a una medida cuantitativa o valorativa de comprensión de temas específicos, sino que debe tener en cuenta el proceso de construcción del conocimiento junto al desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes pensar de manera autónoma y la posibilidad de constituirse éticamente como sujetos.

La evaluación en filosofía ha evolucionado para abarcar aspectos como el pensamiento crítico y la creatividad, no limitándose solo a medir conocimientos. Es crucial superar la evaluación tradicional centrada en resultados cuantitativos y adoptar en su lugar una evaluación auténtica y colaborativa que promueva el progreso a lo largo del tiempo. La evaluación debe reflejar la enseñanza filosófica, fomentando el pensamiento crítico y autónomo. Es importante que los profesores utilicen metodologías variadas que promuevan el diálogo y la reflexión crítica. La evaluación en filosofía contribuye a formar ciudadanos críticos y autónomos, potenciando la reflexión y acción filosófica en lugar de ser un instrumento de control.

La contribución fundamental de la filosofía a la formación humanística en el sistema educativo consiste en desarrollar herramientas teórico-conceptuales que permitan el discernimiento de la especificidad del saber filosófico, su relación con la formación personal y humanística, así como su relación con la ciencia y la técnica. Sin embargo, la tradición de la clase magistral se hace insuficiente a la hora de incidir en el proceso cognitivo y el desarrollo crítico de un estudiante de educación media debido a las condiciones contemporáneas. En este sentido, es necesario replantear los procesos educativos y sus condiciones para pensar en otras formas de evaluación en el currículo, que amplíen las maneras de resolver situaciones cotidianas con andamiajes conceptuales y práctica ética pertinentes a las necesidades y las exigencias del contexto educativo, y lo conviertan en un gesto ético-pedagógico.

De esta manera, la educación filosófica y la reflexión sobre su ejercicio es imprescindible para formar ciudadanos críticos y autónomos, capaces de reflexionar sobre la realidad social y política en la que se desenvuelven, para que la evaluación sea un escenario real de toma de decisiones y acciones de transformación sobre la realidad misma. Cuestionar la historicidad de los ejercicios evaluativos y su utilidad en el contexto actual, ayuda a que la evaluación no se convierta en un instrumento de control y medición, sino en una condición que potencie los espacios de reflexión filosófica, cuidado de sí y apropiación de un saber crítico frente al contexto social. La evaluación debe estar en consonancia con el modelo pedagógico, la concepción de filosofía del profesor y la institución, de ahí que el trabajo en el aula debe incluir conceptos filosóficos que se constituyan en detonantes para la acción educativa y la enseñanza de la filosofía.

Problematizar la evaluación permite ampliar la construcción del significado de aprendizaje y vincular su ejercicio de forma activa con el proyecto curricular e institucional, sin limitar su propuesta en el aula. La aprobación en la educación no solo reconoce un saber, sino que desarrolla una exigencia ética por parte del profesor. La redefinición de la razón evaluadora del currículo y de las prácticas tradicionales de evaluación permite ampliar el espectro de la evaluación en la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria. En definitiva, cambiar el modelo de la evaluación instrumental en filosofía es un proceso decisivo para el desarrollo de una educación filosófica formativa que conlleve fortalecer la actitud filosófica como forma de

vida.

Declaraciones Finales

Contribución de autores. Oscar Pulido Cortés: concepción y diseño de la investigación, recolección de datos, análisis e interpretación de datos, escritura (todos los apartados del artículo), así como el proceso de revisión borrador y revisión/corrección del artículo. Jorge Aníbal Rojas Devia: concepción y diseño de la investigación, recolección de datos, análisis e interpretación de datos, escritura (todos los apartados del artículo), así como el proceso de revisión borrador y revisión/corrección del artículo. Deiscy M. Contreras: concepción y diseño de la investigación, recolección de datos, análisis e interpretación de datos, escritura (todos los apartados del artículo), así como el proceso de revisión borrador y revisión/corrección del artículo.

Financiación. Dirección de Investigaciones de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Proyecto con SGI - 3253

Conflicto de interés. Los autores declaran no tener ningún tipo de conflicto de interés.

Implicaciones éticas. No tiene implicaciones éticas porque el tipo de investigación es teórico documental.

Referencias

- Aguilar, F. (2019). Didáctica de la Filosofía. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 129-150. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838aguilar8>
- Beade, I. (2011). En torno a la idea de educación: Una mirada desde la reflexión pedagógica kantiana. *Signos filosóficos*, 13(25), 101-120.
- Berisso, D. (2015). *¿Qué clase de dar es el dar clase? Alteridad, donación y contextualidad*. Editorial Antropofagia.
- Berrío, A. (2023). Reflexiones pedagógicas sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Sophia*, 19(1), Article 1. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.li.1245>
- Cárdenas, K. & Díaz, J. (2021). El pensamiento sloterdijkiano: Entre filosofía y educación. En *Pensar con Sloterdijk. Antropotécnica, ejercicio y educación* (pp. 58-83). Editorial Uptc. <https://doi.org/10.19053/9789586605892>
- Castro, L. & Mora, D. (2022). Enseñanza de la filosofía: Una posibilidad para filosofar. En *Enseñar, aprender, educar: Formas de la filosofía* (pp. 61-86). Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14669>
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Libros del Zorzal.
- Cerletti, A. (2012). La evaluación en Filosofía: Aspectos didácticos y políticos. *Educación en Revista*, 53-68. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602012000400005>
- Epicteto (2012). *Un manual de vida*. José J. de Olañeta, Editor. <https://www.diegomarin.com/9788476516737-un-manual-de-vida.html>
- Espinel, O. (2020). Enseñanza y filosofía. Una mirada desde la perspectiva del aprender. *Childhood & philosophy*, 16. <https://www.redalyc.org/journal/5120/512062978031/>
- Espinel, O., Mariño, A. & Pulido-Cortés, O. (2022). *Enseñar, aprender, educar: Formas de la filosofía*. Editorial Uniminuto.
- Espinel, Ó., & Pulido, O. (2017). Enseñanza de la filosofía. Entre experiencia filosófica y ensayo. *Universitas Philosophica*, 34(69), 121-142.
- Foucault, M. (2003). *Historia de la sexualidad. Vol. 2: El uso de los placeres*. (M. Soler, Trad.). Siglo XXI editores.
- García, F. (2012). Del rey filósofo al pez torpedo: Metáforas sobre la enseñanza de la filosofía. *Cuestiones de Filosofía*, 14, Article 14. <https://doi.org/10.19053/01235095.684>
- Gherab, K. (2022). Una aproximación a la Filosofía de la Educación. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review / Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 10(4), Article 4. <https://doi.org/10.37467/revedu.v10.4775>
- Giuliano, F. (2017). Del sujeto y la repetición en la educación al reconocimiento ético como acto educativo. *Araucaria*, 19(38), Article 38. <https://revistascientificas.us.es/index.php/araucaria/article/view/3432>
- Giuliano, F. (2022). Bases modernas/coloniales de la razón evaluadora: Racismo epistémico, eurocentrismo, violencias. *Pedagogía y Saberes*, 56, Article 56. <https://doi.org/10.17227/pys.num56-12706>

- González, B., Lara, P. & Morales, L. (2022). Didáctica de la filosofía: Prácticas, ambientes y formación. En *Enseñar, aprender, educar: Formas de la filosofía* (pp. 87-114). Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14669>
- Herrera, O., Mesa, T., Meneses, O. & Maydata, A. (2016). La evaluación del aprendizaje: Nuevas tendencias y retos para el profesor. *EduMeCentro*, 8(4), 191-205.
- Honneth, A. (2013). La educación y el espacio público democrático. Un capítulo descuidado en la filosofía política. *Isegoría*, 49, Article 49. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2013.049.01>
- Kant, I (1991), *Pedagogía*, Akal
- López-Salas, J. (2016). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la filosofía. La naturaleza de la filosofía. *Sincronía*, 69, 47-63.
- Mariño, A. (2019). Entrevista a Diego Antonio Pineda Rivera sobre educación filosófica en Colombia. *Cuestiones de Filosofía*, 5(24), Article 24. <https://doi.org/10.19053/01235095.v5.n24.2019.9035>
- MEN (Ministerio de Educación Nacional) (2010). *Documento No. 14 Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241891.html>
- Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Editorial Acanalado.
- Paredes, D. & Villa, 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>
- Pallarès, M., & Lozano, M. (2020). Diálogo con el «Manifiesto por una pedagogía post-crítica» desde la esperanza como acción social transformadora. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(2), Article 2. <https://doi.org/10.14201/teri.22451>
- Pulido-Cortés, O., Espinel, O. & Gómez, M. (2018). *Filosofía y enseñanza: Miradas en Iberoamérica*. Editorial Uptc.
- Pulido, O. & Espinel, O. (2024). *Filosofar en el aula. Modos de preguntar, modos de habitar*. Editorial Laboratorio Educativo
- Ramos, G. (2021). La naturaleza del conocimiento filosófico desde la perspectiva de la actividad humana: Implicaciones formativas. *Revista Conrado*, 17(78), Article 78. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100094&lng=es&tlng=es.
- Rancière, J. (2018). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Edhasa.
- Resendiz, R., Mesa, L., Ramírez, J. & García-Salazar, M. (2012). Las consecuencias de la filosofía de la evaluación en la calidad de la praxis educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 09.01-11. https://www.researchgate.net/publication/256374295_Las_consecuencias_de_la_filosofia_de_la_evaluacion_en_la_calidad_de_la_praxis_educativa
- Vaca, M. & Burgos, D. (2023). Palabras y tiempos de la infancia como formas de experiencia política. *Childhood & philosophy*, 19, 01-25. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2023.77974>
- Vallejo, M. & Molina, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 11-25. <https://doi.org/10.35362/rie640403>