



La filosofía en la escuela como medio para formar la conciencia crítica y la libertad

Philosophy in school to develop critical awareness and freedom

Honorio Bustillos Robles

Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”,
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades,

Departamento Académico de Sicología y Filosofía, Perú

<https://orcid.org/0009-0008-8908-7937>

hbustillos@une.edu.pe

Oscar Fernando Pequeño Valdivia

Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”,

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades,

Departamento Académico de Sicología y Filosofía, Perú

<https://orcid.org/0000-0001-5558-0127>

opequeno@une.edu.pe

pequenovaldiviaof@gmail.com

Recibido: 26 de octubre de 2025

Aceptado: 1 de diciembre de 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/societas.v28n1.8498>

Resumen

En este artículo se propone responder a la necesidad de presentar el curso de Filosofía en la educación secundaria en el Perú. Con ese propósito, el curso propuesto comprende dos partes diferenciadas. La primera de ellas está destinada a presentar los *fundamentos* en que se sustenta la necesidad del curso para los estudiantes secundarios. La segunda parte formula los elementos que expresan su *contenido* y su *organización pedagógica*. En el bloque de los fundamentos, se presentan las razones por las que un curso de Filosofía es indispensable para promover el pensamiento autónomo de los estudiantes, la formación crítica así como promover el análisis de las ideas, estimulando el desarrollo de respuestas creativas frente a los problemas centrales de la vida, de la responsabilidad frente a nuestras obligaciones, el respeto de nuestros semejantes, como los problemas de la ontología, del saber o de la gnoseología; la reflexión sobre los problema de la ciencia y las condiciones de su rigor



o epistemología, el problema de la libertad, el papel del hombre en el universo, el examen de las condiciones de la participación democrática en las sociedades, la formación de la ciudadanía y los derechos fundamentales. También abordará los problemas de los valores estéticos.

Palabras clave: filosofía en la escuela, educación y pensamiento crítico, educación y libertad, libertad y responsabilidad, educación ciudadana, educación y democracia.

Abstract

This article aims to respond to the need to introduce a Philosophy course in secondary education in Peru. For this purpose, the proposed course comprises two distinct parts. The first part is intended to present the foundations on which the need for the course for secondary school students is based. The second part formulates the elements that express its content and pedagogical organization. In the foundations block, the reasons why a Philosophy course is indispensable to promote students' autonomous thinking, critical training, as well as promoting the analysis of ideas, stimulating the development of creative responses to the central problems of life, responsibility for our obligations, respect for our fellow men, such as the problems of ontology, knowledge or gnoseology; reflection on the problems of science and the conditions of its rigor or epistemology, the problem of freedom, the role of man in the universe, the examination of the conditions of democratic participation in societies, the formation of citizenship and fundamental rights. It will also address the issues of aesthetic values.

Keywords: Philosophy at school, Education and critical thinking, Education and freedom, Freedom and responsibility, Citizenship Education, Education and democracy.

Fundamentos Generales

Conciencia y libertad

El ejercicio de la libertad humana sólo se puede ejercer, plenamente, bajo la condición de alcanzar la conciencia de lo necesario. Con relación a lo señalado, Kant (2010a) en 1785 concluía al terminar de exponer la “Fundamentación...”: el uso práctico de la razón, *a propósito de la libertad*, acarrea también una necesidad absoluta, pero sólo de *las leyes de las acciones* de un ser racional en cuanto tal. Ahora bien, es principio esencial de todo uso de nuestra razón el impulsar su conocimiento hasta la conciencia de su *necesidad* (ya que sin ésta no sería nunca conocimiento de la



razón). De esta suerte, empero, por la constante pregunta o inquisición de la condición, queda constantemente aplazada la satisfacción de la razón. (...)" Kant (2010a: 80). Además, el mismo filósofo prusiano, tres años más tarde, en 1788, reiteraba tajante: "Cualquiera ha de reconocer que una ley, cuando debe valer moralmente, o sea, como fundamento de una obligación, tendría que conllevar consigo una necesidad absoluta; (...) tendría que reconocer, por lo tanto, que el fundamento de la obligación no habría de ser buscado aquí en la naturaleza del hombre o en las circunstancias del mundo en que el hombre está puesto, sino *a priori* exclusivamente en los conceptos de la razón pura" Kant (2010b: 5).

Las acciones humanas sólo pueden entenderse como actos libres si estos son realizados bajo la condición de su conciencia plena. Así, se les ha considerado en la vida corriente y, así, los sustenta el Derecho positivo. Las personas sin juicio, vale decir, sin capacidad para comprender lo que sucede, sin entender el contexto en que actúan no pueden ser consideradas como responsable de sus actos. Nadie puede entender que la voluntad nace del sujeto privado de razón, si se encuentra privado de la capacidad de entender lo que sucede en su medio, donde tiene lugar el desarrollo de su conducta, vale decir, si el protagonista de sus actos no ha tomado conciencia de la trascendencia de estos. Por esa razón, la responsabilidad atribuida a los seres humanos sólo se considera, si ha mediado la voluntad y, ésta, a su vez, si ha sido el resultado de la comprensión integral de los riesgos. Como corolario de esta postura intelectual, son consideradas irresponsables, las personas limitadas en su entendimiento como los psicóticos que han perdido la capacidad de entender lo que sucede en su entorno, los infantes y hasta los adultos bajo condiciones especiales de incapacidad para juzgar las condiciones de las circunstancias en que ejercen su actuación. Sin embargo, las sociedades en las que existen grandes bloques en conflicto tanto clasistas como culturales no dejan de tener conflictos en las reglas de conducta que son impensables, para Kant, formado en una sociedad uniformizada por



la presencia de una pequeña burguesía constituida por artesanos, autónomos y pobres, que comparten una misma lengua y la misma confesión religiosa, el pietismo, al borde mismo de la frontera entre la Prusia oriental y los eslavos. Estas circunstancias son impensables en los centros educativos nuestros, especialmente, entre los pueblos de antiguas culturas andinas y amazónicas. La reflexión del gran maestro brasileño Paulo Freire (2010) resulta indispensable para atender esta diferencia, precisamente, porque nos ofrece reflexionar, críticamente, sobre la diferencia. Esto es, sobre el punto de partida del entendimiento. Sin esta reflexión crítica la historia de nuestros pueblos se asoma al abismo.

Educar la conciencia hace la diferencia

Las gradaciones en la capacidad de la conciencia son, también, un hecho que, bajo el derecho civil o penal, discrimina la diversidad o grado en la capacidad para entender las condiciones de los actores o protagonistas en su entorno. Al menos, así, aparece en los textos académicos y, tímidamente, en la legislación, hasta volverse invisible en los procesos jurídicos reales. Pero, a pesar de este hecho (la diversidad de rationalidades), en el reconocimiento de la literatura académica, en los pronunciamientos formales y en la legislación, se insinúa como válida y legítima, aunque sea negada, ignorada e invisible en la vida cotidiana. Ciertamente, este hecho real, que la historia registra a su paso, muestra al mundo que a nuestros pueblos les cuesta demasiado desprenderse de la herencia colonial. A esta circunstancia se refería J.M. Arguedas, cuando comentaba que “el indio se defiende con el disimulo”

El acto voluntario sólo puede considerarse como propio, si el mismo hubiera nacido de la comprensión del conjunto de las circunstancias que pudieron ser afectadas por su intervención. A esta condición se agrega la comprensión de las circunstancias que median entre el desarrollo de acciones que brotan del sujeto y del conjunto más o menos complejo de efectos que el acto humano hubiere desencadenado o fuere a



desencadenar. Ciertamente, que la previsión de las consecuencias de un acto humano, tomado en su conjunto de mecanismos que este moviliza y de sus consecuencias, nos muestra un grado complejo, de conexiones antes de producirse los efectos resultantes, buenos, malos o indiferentes, del primer motor que los pone en acción. En consecuencia, una decisión humana, puede ser más o menos, simple o complicada de prever sus efectos. Y estos efectos, más o menos cercanos o distantes de su primer motor, requerirán de mayor o menor información, agudeza, inteligencia y perspicacia para prevenir su derrotero y sus consecuencias mayores o menores, felices o desgraciadas. Inferir, desde aquí, las necesidades de preparación de las personas, para prever el destino de sus acciones, no será difícil de comprender y, por ello, derivar la importancia del dominio en el análisis de condiciones diversas y variadas, bajo los más diversos supuestos. Quienes no se hubieran sometido antes al examen de pensamientos complejos, no gozarán en tales circunstancias de la capacidad para examinar situaciones complejas y, por consiguiente, estarán condenados a no poder superar momentos de alta complejidad. La convicción kantiana respecto al conjunto de los hechos y sus consecuencias, a los que se enfrenta cada una de las personas, sean racionalmente previsibles, no la compartimos plenamente. La apreciación de los hechos que tengamos a la vista o de sus consecuencias, pueden producir consecuencias más o menos diversas según el complejo de las experiencias culturales de cada observador racional. No podemos llegar a las mismas conclusiones a las que llegó el gran filósofo prusiano, en un medio social donde conviven una densa diversidad de experiencias culturales en países como el Perú, con la facilidad con que se ponen de acuerdo en un lugar como el Königsberg pietista de hablantes alemanes en el que vivió nuestro gran pensador. El juicio válido para cada persona, en estos casos, depende de las más diversas circunstancias que han rodeado a cada una de ellas. Hay que considerar la diversidad de lenguas y costumbres en un país como el Perú con 48 lenguas diversas, con las convicciones nacidas de diversidad de cultos religiosos que las acompañan, del



abánico de prácticas de vida y fuentes de la generación de ingresos, acompañadas de incontables niveles económicos, donde sólo si nos ponemos a examinar el sector público, encontraremos percepciones de ingresos que van del uno al cien, sin contar con las formas irregulares que varían con el poder y las variaciones de niveles de honestidad y escrúpulos de cada una de los servidores, administradores y funcionarios que desempeñan tales labores.

A todo lo anterior habría que agregarle las diferencias de niveles educativos adquiridas por esos sectores, los reconocimientos institucionales, las distancias de esas personas en lo que corresponde al contacto con sus experiencias de vida, sus contactos con personas e instituciones con las que mantienen relaciones culturales, sociales e, incluso, la diversidad de tradiciones familiares y de las propias localidades de donde proceden y un largo etcétera. ¿existirá entre nosotros esa uniformidad de manera de pensar, con la misma lógica, que reconocía Kant, en un mundo en dónde vivió toda su vida?

Educar la conciencia social robustece la acción colectiva

Las relaciones interpersonales, también requieren de una alta preparación para mejorar el grado de comprensión y cohesión en las interacciones. Quienes no se hubieren preparado para este tipo de interacciones se encontrarán con un alto grado de probabilidades de confrontación y, en consecuencia, frustrarán las posibilidades de actuación en equipos y en trabajos mancomunados, pondrán en peligro las instituciones en las cuales laboran y convertirán en ineficaces los resultados que se hubieran propuesto. El entrenamiento en el debate y el esfuerzo conjunto para encontrar resultados pudieran convertirse en un buen antídoto para enfrentar estos riesgos. La discusión y el debate de los textos, en el esfuerzo de comprensión de los textos de Filosofía, entre los participantes, tiene un valor *per se*: este procedimiento



de esclarecimiento y búsqueda de la verdad, contribuye al desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes (Lipman, M., 2003) El análisis de problemas de diverso tipo, estimulan el desarrollo de la capacidad analítica, la conciencia crítica (Freire, 1970), el razonamiento y las propuestas para mejorar las condiciones de respuesta frente a la realidad.

Las expectativas que tenemos sobre el éxito de incorporar la Filosofía a la Escuela para los adolescentes, la que aguardamos con confianza, no se apoyan en una vana especulación nacida solo del proceso del razonamiento, sino en las esperanzas que tienen su origen en el examen de los hechos, en fuentes experimentales (Trickey, S., y Topping, K. J. 2020).

Superar la corrupción de los sentimientos morales

Los cuestionadores del modelo económico clásico, como modelo racional, han reducido la totalidad compleja de una economía, sociedad y organización política a un simple algoritmo dominado por el esquema de oferta y demanda, desconociendo las condiciones en que el sistema económico tiene lugar. El gran maestro citado a favor de este modelo de análisis, Adam Smith, es reducido en su comprensión de un problema complejo al esquema de la oferta y la demanda y el conjunto del esquema a un par de curvas que la representan en un papel en blanco. Pretendiendo ignorar los simplificadores las precondiciones en las que ese análisis fuera presentado por su autor: la concurrencia masiva de ofertantes y demandantes y no la que sus divulgadores pretenden ocultar en la competencia real en el mundo moderno: los monopolios, oligopolios, monopsonios y oligopsonios. Se trata, por consiguiente, no de un acto de competencia entre portadores simples o singulares, sino de portadores con diversidad de poder, es decir, unos empoderados y, otros, sin poder. En esta línea de pensamiento, la competencia simple pudo existir hace dos o más siglos, pero eso cambió. Ya no existe más ese mercado de competencia perfecta.



La competencia actual no es la competencia de concurrentes en iguales condiciones, sino competencia entre desiguales: monopólica, como lo ha sustentado hace poco menos de un siglo la distinguida profesora de *Cambridge University*, Joan Robinson. Los simplificadores de Smith, además, olvidan, sistemáticamente, que el fundador de la teoría económica moderna, también fue un notable filósofo, cuyo ejercicio desempeñó como catedrático en Glasgow, Escocia. En efecto, fue Smith quien escribió treinta años antes que su *Riqueza de las Naciones; La teoría de los sentimientos morales* (Smith, 2009), cuya sexta edición fue publicada en 1790. Tres décadas antes habría sido publicada la primera de sus ediciones. Los simplificadores de Smith tratando de desconocer la importancia que tuvo para Smith el desarrollo de esta postura estoica, sostienen que ese libro lo escribió cuando todavía era muy joven, olvidando que lo hizo publicar durante toda su vida, insistiendo que la simpatía hacia los sentimientos ajenos junto al amor propio, son los que hacen posible la convivencia justa, pacífica, próspera y libre.

Como gran maestro en los temas morales, Smith no podía desdeñar que la vida económica pudiera actuar a ciegas y ponerse por encima del respeto al derecho de los demás. Es notable el reproche que hace Smith a la frecuencia que encuentra en esa *corrupción de sentimientos morales* en personas de su época. Comentando, agriamente, el trato diferenciado que observa hacia personas de desigual condición de riqueza y poder, a pesar de encontrar en ellas igualdad de méritos. La creencia de que los problemas que la sociedad se plantea se resuelven solos y no por la intervención diligente y racional de sus miembros siempre fue parte de una falsa convicción, marcada por la creencia que no habrá nada que hacer, que lo único que busca es que las cosas se queden como están, donde ganarán siempre los que se benefician de los hechos presentes que son, hasta ahora, una minoría con poder.

La educación de la conciencia moral



¿Cómo echar de la personalidad de los adolescentes y jóvenes esa “corrupción de sentimientos morales” que espontáneamente se adquieren en el medio social, a través de la ideología prevaleciente por la adopción de conductas aprendidas por siglos de perversión colonial, que no ha podido superar la República? Desde luego que se necesita de un paciente trabajo educativo, indispensable en la formación de los ciudadanos, condición jurídica y social que reclama cualquier organización que pretenda ser reconocida como democrática y republicana. Frente a esta situación no cabe ninguna alternativa que elegir entre una y otra forma de organización del Estado. Es absolutamente correcto partir del hecho reconocido por la ciencia social que, nuestro país es diverso en muchísimos sentidos y, uno de ellos, es el reconocimiento del Perú, como un país multilingüe y pluricultural. Contaba Alberto Escobar (1972) que buscando explicaciones en el Ministerio de Educación sobre el trato antropológico y lingüístico sobre las lenguas vernáculas y las políticas educativas un funcionario del Ministerio dijo: “A los indios hay que darles un lavado de cabeza para que se olviden del quechua”. La dilatada opresión colonial y la que continuó en plena República, manteniéndose lo que se ha llamado “colonialismo interno” ha significado para una gran parte de nuestra población, particularmente heredera de las lenguas vernáculas y de etnias originarias, la exclusión y la marginación que se expresó en su exclusión de la Escuela, de sus lenguas y costumbres milenarias, asociándose todos estos puntos de partida con la exclusión expresa de su condición de ciudadanos.

Este cúmulo de exclusiones fueron añadidas a las condiciones de su exclusión tradicional, el menosprecio de sus tradiciones culturales de su pronunciación donde quedaban las “marcas” de su condición de siervo con toda la carga de su marginación. Este hecho social requiere de un tratamiento especial en la escuela y en el debate nacional respecto a su reconocimiento social que permitan insertarlo y reconocerlo, realmente, como ciudadano con plenitud de derechos. Todavía existe, tímidamente, un “reconocimiento” de las lenguas vernáculas en el papel, falta insertarlas en la vida



cotidiana. Sobre este hecho existe un derecho mundialmente reconocido, aunque ello no signifique que el problema fuere una situación del pasado.

Tenemos y debemos reconocer que la humanidad ha pasado y, tal vez, no haya concluido el genocidio lingüístico, conocido también como *lingüicidio* o *glotofagia*, al que estamos obligados éticamente a detenerlo. El reconocimiento del derecho al uso de la lengua propia de las etnias peruanas es un campo de batalla por la lucha de los derechos fundamentales. No podemos olvidar que el desconocimiento de los derechos lingüísticos estuvo asociado al desconocimiento del derecho a la educación y al de la ciudadanía. Sin su reconocimiento no podemos seguir creyendo que somos una República de ciudadanos, aunque esta expresión parezca pura tautología.

Educar la conciencia moral es tarea de todos

El conjunto de los problemas que atraviesan los pueblos desde su asentamiento, la relación sensata entre sus miembros, requieren de una sensibilidad especial entre el conjunto de las personas que los forman, donde la participación de todos es útil. Las miradas de la diversidad son siempre importantes para cotejar diversas estilos y formas de identificar y encontrar soluciones posibles. Las diversas experiencias en la construcción del saber fueron acompañando el crecimiento de la economía, junto a la construcción de nuevas fuerzas productivas y potenciando las capacidades de los pueblos en sus diversas etapas de su crecimiento. Sin embargo, el crecimiento de esas fuerzas productivas y de los saberes no crecieron uniformemente en el mundo. El crecimiento siempre fue desigual entre los diversos pueblos. Este hecho no se debió como quisieron entenderlo, así, los Estados más poderosos que lograron someter a los pueblos más débiles. Fueron, ciertamente, las diversas potencialidades de la geografía y la historia de los pueblos, las que fueron creando la diversidad del desarrollo. Esta diferenciación fue interpretada errónea, como interesadamente, para justificar el dominio y la explotación de los más poderosos sobre los pueblos y grupos



humanos, supuestamente, menos hábiles. La misma justificación se usó para sacralizar el dominio y la explotación a nivel de las familias y las personas. De ahí surgieron, con dirigida intención, a buscar argumentos que permitieran orientar, *instrumentalmente*, a unos grupos sociales para favorecer a otros que detentaban el poder económico o político o que ejercieran el dominio cultural sobre los menos favorecidos. Es más, no fueron pocos los intelectuales que buscaron argumentos que potenciaran este aprovechamiento en el conjunto de las relaciones desiguales de dominantes y dominados. Esta situación fue llevada muy sofisticadamente a proponer doctrinas económicas, filosóficas, sociológicas persuasivas, que condujeran a tal propuesta como la moderna doctrina del neoliberalismo o las formulaciones que nacieron con el desarrollo del capitalismo comercial y se fueron “afinando” con el crecimiento y la modernización del capitalismo como las que lograron fomentar desde la trinchera del neoliberalismo la racionalidad instrumental (Hinkelammert, 2004)

La inteligencia procedente de la pluralidad de experiencias, sensibilidades y conocimientos es la fuente más valiosa a la que podemos recurrir. Los más sabios y expertos siempre potenciarán las posibilidades de solución. Pero no son nunca ellos los únicos en participar y encontrar soluciones creativas y valiosas. Todos son indispensables cuando se trata de encontrar soluciones frente a los problemas. Todos, absolutamente todos los hombres, mujeres, pequeños y mayores, directivos, profesionales, hombres del campo y de las ciudades, trabajadores manuales, como académicos, labradores e industriales, pescadores, estudiantes y maestros son indispensables para la tarea colectiva de identificar problemas y encontrar soluciones. Es de ese modo como la humanidad pudo atravesar desde las viejas sociedades de cazadores y recolectores, pasando por la revolución neolítica, construir ciudades, crear todo el mundo de la cultura, tal vez mayor y más variado del mundo natural que fuera descubierto hace 120 mil años al sur del continente africano. Pero esa gran aventura humana no fue fruto del puro azar, fue el resultado de un sistemático aprovechamiento del conocimiento y la experiencia, de la práctica y de la reflexión, del



descubrimiento y de la puesta del conocimiento al servicio compartido con sus hermanos.

Esta práctica, a pesar de todas las desavenencias y conflictos desatados entre los miembros de la misma especie humana ha permitido que los hombres superaran los conflictos y problemas que les fueron agudizando su apreciación de los hechos y problemas. Vale decir, al margen de los problemas que el hombre encontró a su paso por la historia, el mismo hombre encontró en la difusión de las conquistas intelectuales de sus vecinos, de sus hermanos y hasta de sus eventuales enemigos, la mejor herramienta para abrir surcos nuevos donde sembrar el saber. Y fue ese saber y su tratamiento sistemático el que pudo potenciar los mecanismos para enfrentar nuevos problemas que antes de ello pudieran percibirse como imposibles de superación. Es este tipo de acciones el que debemos recoger de toda la experiencia por la que ha pasado la humanidad, la más eficaz y provechosa que hayamos encontrado. Este saber, desde luego, surgió como pregunta, como admiración, como impresión primera de un mundo que en sus primeros momentos resultaba ininteligible, pero que el hacer y la reflexión inteligente, fue encontrando los caminos de su entendimiento. Ciertamente, esta comprensión del mundo requirió de la experiencia y del razonamiento. No necesariamente en ese orden. En realidad, ambas formas de abordar el objeto del problema se sucedían de una y otra manera, según el estado del conocer de cada uno de los individuos, en una sucesión no siempre ordenada.

La vida práctica nos acercó siempre a los hechos. Por aquí empezó modestamente el saber. Pero ahí, en ese momento, no se detuvo. El análisis de los hechos condujo a la comprensión de algunos mecanismos que respondían al por qué de ciertos hechos, fenómenos y problemas. En distintas etapas del conocimiento, se regresaba a los hechos y, desde ahí, nuevamente, el hombre regresaba a la búsqueda de la comprensión de cómo funcionaban los hechos y, por aproximaciones sucesivas, los hechos, los fenómenos, los problemas fueron aclarándose y el hombre fue acumulando saberes e, igualmente, nuevos hechos se encargaron de modificar las



apreciaciones y los saberes anteriores en una circularidad en forma de espiral fue alcanzando nuevos conocimientos, descartando los anteriores y pasando a los pisos superiores del conocimiento, por saltos revolucionarios sin detenerse en esa continua búsqueda inacabable del conocimiento. Luego, apareció la Escuela, la forma institucionalizada, moderna, de producir la enseñanza y el aprendizaje.

La teoría del conocimiento, la Epistemología y el conjunto de reflexiones sobre el descubrimiento del mundo que nos rodea y la Filosofía y la Historia de la Ciencia y de la Técnica, son parte de ese complejo proceso dialéctico del saber, de su acumulación y de sus transformaciones que deberán ser trasmitidas, sistemáticamente, a nuestros jóvenes, adolescentes, incluso niños, para prepararlos en la futura sociedad de los sabios, donde gran parte de la tarea recorrida por el hombre será encargada a los servo mecanismos que servirán de auxiliares en la tarea del conocer.

El razonamiento crítico, la paz y la convivencia bajo un orden compartido en una democracia vital, requieren del saber crítico y creador que proporciona la Filosofía a lo largo de su historia y de su diversidad de pensadores y escuelas que acompañe al saber crítico la creatividad en un Perú que se renueva con el reconocimiento y el respeto de todos lo que lo integramos (UNESCO, 2007), (Dussel, E., 1994), (Nussbaum, M. C., 2010). Finalmente, queremos concluir con la reflexión a la que nos conduce Sen, A. (2000): Un pueblo que no puede discutir libremente -y a ello nos acerca la Filosofía- no puede ser un pueblo que celebre la libertad.

Fundamentos Generales de la enseñanza de la Filosofía

En este apartado debemos buscar delimitar los contenidos mínimos que llevaremos a los estudiantes de la Escuela secundaria para comprender algunos de los problemas centrales que nos plantea la Filosofía, por ejemplo, ¿cómo es posible el conocimiento del mundo?, el papel del hombre en el cosmos, ¿en qué condiciones es posible la libertad humana?; ¿cuáles son nuestras responsabilidades, deberes y derechos en



la sociedad?; ¿Cuál es el origen de la organización política y siempre será así?, ¿Cómo y por qué se forman los Estados? ¿Siempre será así? Desde luego, la descripción de los contenidos deberá modularse de acuerdo con lo que las comisiones encargadas de formular los programas de la materia juzguen como los más pertinentes para nuestros adolescentes y nuestro país. Deberá contemplarse, asimismo, cuáles serán las herramientas fundamentales para el aprendizaje, las que se desarrollarán en el contexto de nuestra experiencia nacional y la tradición de los pensadores y Escuelas filosóficas que han ilustrado a los más notables pensadores del mundo y, particularmente, a nuestra tradición latinoamericana y nacional.

A. Bases teóricas

1. La Filosofía se centra en la comprensión y análisis de conceptos fundamentales como la realidad, la distinción de los saberes, el conocimiento, la verdad, la moralidad, la belleza, etc.
2. Razonamiento crítico: La filosofía fomenta el pensamiento crítico, la argumentación y la evaluación de ideas y teorías,
3. Historia de la Filosofía: La enseñanza de la Filosofía debe considerar la evolución histórica de las ideas y teorías filosóficas.

B. Bases pedagógicas

1. Aprendizaje activo: La enseñanza de la filosofía debe fomentar la participación activa de los estudiantes en la discusión y análisis de las ideas.
2. Desarrollo del pensamiento crítico: La enseñanza de la filosofía debe ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.
3. Fomento de la curiosidad y la reflexión: La enseñanza de la filosofía debe fomentar la curiosidad y la reflexión en los estudiantes



C. Bases éticas

1. Respeto a la diversidad de opiniones: La enseñanza de la filosofía debe fomentar el respeto a la diversidad y perspectivas.
2. Fomento de la tolerancia y la empatía: La enseñanza de la filosofía debe ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de tolerancia y empatía.
3. Desarrollo de la conciencia ética: La enseñanza de la filosofía debe ayudar a los estudiantes a desarrollar una conciencia ética y a considerar las implicaciones morales y la responsabilidad de sus acciones.

D. Metodología de la enseñanza

1. Discusión y debate: La enseñanza de la filosofía debe fomentar la discusión y el debate entre los estudiantes
2. Análisis de textos y autores: La enseñanza de la filosofía debe incluir el análisis de textos y autores filosóficos.
3. Actividades prácticas y reflexivas: La enseñanza de la filosofía debe incluir actividades prácticas y reflexivas que ayuden a los estudiantes a la aplicación de conceptos filosóficos a la vida real.

Referencias Bibliográficas

- Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del otro*. Editorial Nueva Utopía.
- Escobar, A. (1972) *El reto del multilingüismo en el Perú*. Lima, IEP. Perú-Problema
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido 2ª edición* FCE, México.
- Hinkelammert, F. (2004). *El sujeto y la ley: El retorno del sujeto reprimido*. Editorial. Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Kant. I (2010 a) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Editorial GREDOS, Vol. II, Madrid.
- Kant I (2010 b) *Crítica de la razón práctica*. Editorial GREDOS, Vol. II, Madrid.



Lipman, M. (2003) *Pensando en la Educación*. Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. (2010) *No para ganar: Por qué la Democracia necesita de las Humanidades*.

Salazar-Bondy, A y Miró-Quesada, F. (1978) *Introducción a la Filosofía y Lógica*. Ed. Universo S.A.

Sen, A. (2000) *Desarrollo y Libertad*. Editorial Planeta. Barcelona, España.

Smith, A. (2009) *La Teoría de los sentimientos morales*. Alianza Editorial. Madrid.

Trickey, S., y Topping, K. J. (2020). *Filosofía para niños*. UNESCO. International Bureau of Education Serie prácticas educativas, 32.

UNESCO (2007) *Filosofía: Una Escuela de libertad*. Informe de la UNESCO.