



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía

## ¿Puede la filosofía tener efectos económicos? Evidencia a partir de los programas de licenciatura en Colombia

Alejandro Farieta

Universidad de Sussex

[R.Farieta-Barrera@sussex.ac.uk](mailto:R.Farieta-Barrera@sussex.ac.uk)

*Palabras clave:* enseñanza de la filosofía, educación inicial de docentes, política educativa, pruebas estandarizadas.

### *Resumen*

#### *1. Introducción y pregunta de investigación*

La filosofía ha sido una de las disciplinas más importantes en la historia de la cultura occidental desde su surgimiento en la Grecia clásica. Su influencia e importancia es innegable en el desarrollo de otras áreas del conocimiento como la matemática, la física, la medicina, la política, la economía, la psicología y la sociología, entre muchas otras. Sin embargo, en los últimos 50 años muchos programas y facultades de filosofía han sido cerrados o amenazados con su cierre o desfinanciamiento. Este es el caso, por ejemplo, del Departamento de Filosofía de la Universidad de Middlesex en el Reino Unido, que desapareció en 2012 y cuyo cierre tuvo un importante impacto mediático pero también en la reflexión filosófica sobre la pertinencia de la filosofía en el mundo contemporáneo y cómo la economía de mercado está afectando la academia (Charles, 2013; McGettigan, 2013). Más recientemente, la universidad de Hull suspendió la admisión para los programas de filosofía como segundo programa en la Facultad de Artes, Cultura y Educación, lo que motivó reacciones incluso de la Asociación Británica de Filosofía (2018, dic. 18). Esta reacción causó que la universidad se retractara de su decisión (Weinberg, 2018, dic. 20). En EEUU, la Claremont Graduate University cerró también su departamento de filosofía (CGU, 2018, mayo 203), lo que causó rechazo de la comunidad nacional e internacional (Flaherty, 2018, jul. 17). De igual manera, la administración de la



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

Universidad del Estado de Nueva York sede Fredonia anunció el cierre del departamento de Filosofía (Weinberg, 2018, Nov. 19; Observer, 2019, May 22), pero los directores de las otras sedes de la universidad abogaron por esta evitando cerrarla (Weinberg, 2018, dic. 12). En 2016 la Universidad Complutense de Madrid en España anunció el cierre de la Facultad de Filosofía, lo que generó a su vez una fuerte reacción en contra de la medida (Savater et al., 2016, July 1) y al final esta se mantuvo (Silió, 2016, nov. 29). En algunos casos las amenazas se hacen a nivel nacional. En Brasil, el expresidente Bolsonaro anunció durante su gobierno la desfinanciación de los programas de filosofía y sociología en universidades públicas (Bolsonaro, 2019, abr. 16), lo que generó el rechazo de la comunidad de académicos en Brasil, Latinoamérica y el mundo entero (Weinberg, 2019, abr. 30) y finalmente los programas no fueron desfinanciados.

La principal razón que se esgrime para el cierre de los programas es que no son vistos como rentables para las instituciones, la sociedad o incluso para los países, como dice explícitamente el tuit de Bolsonaro (2019, abr. 26). En estos términos ya lo exponía Martha Nussbaum unos años atrás, afirmando que son vistas como “ornamentos inútiles” por los formuladores de políticas públicas, así como por padres de familia y las comunidades en general (Nussbaum, 2010, p. 20). La importancia de las humanidades y la filosofía en la educación ha sido defendida vehementemente por Nussbaum y muchos otros autores, principalmente para que esta no sea vista como un privilegio para una élite minoritaria, sino como un valor democrático fundamental (Barber, 2011; Belfiore, 2015; Benneworth, 2015; Duarte, 2015; Gibson & Hazelkorn, 2017; Machura, 2018; O’Brien, 2015; Olmos-Peñuela, Benneworth, & Castro-Martínez, 2015).

En este texto queremos hacer una defensa completamente diferente de la filosofía. Probaremos que, aunque la filosofía tenga un valor por sí misma, tiene además un impacto económico que no ha sido estudiado todavía, especialmente a niveles nacionales. Es conocido comúnmente el valor que tiene la filosofía para habilidades fundamentales de la sociedad como la lectura. Y esta es a su vez reconocida por organizaciones como la OCDE como uno de los principales motores del desarrollo económico y como un requisito básico para que las personas adultas tengan una vida exitosa (OCDE, 2019).

Queremos mostrar, así, que si suponemos los principios de la teoría del capital humano, la filosofía puede tener efectos económicos importantes en economías a nivel nacional. La



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

premisa básica de este argumento es que el nivel cognitivo y educativo de una nación es fundamental para su crecimiento económico, tal como ha sido probado por Hanushek y Woessmann en una larga serie de estudios longitudinales sobre el desempeño en pruebas internacionales como PISA o TIMMS y los efectos en el crecimiento del PIB de diferentes países alrededor del mundo (Hanushek and Woessmann, 2007, 2008, 2012, 2015a, 2015b, 2016). Usualmente los filósofos son bastante críticos de la teoría del capital humano (Deleuze & Guattari, 1983; Foucault, 2008). Pero, dejando de lado las críticas, nuestro interés es mostrar qué sucede si se aumenta el nivel de enseñanza de la filosofía, o, en otras palabras, qué sucede con los estudiantes que ven más filosofía en comparación con otros que no ven o ven considerablemente menos. Dado que los formuladores de política pública en general aceptan la teoría del capital humano, nuestro argumento podría consistir en una defensa de la filosofía en los mismos términos en que se plantea normalmente la política pública.

Un segundo argumento que daremos por supuesto en nuestro estudio, y que también proviene de la teoría del capital humano, es que la calidad de los docentes incide en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes a futuro. De acuerdo con diversos estudios sobre el impacto de los maestros en la educación, profesores mejor formados, con más experiencia y mayores habilidades cognitivas son factores determinantes en la permanencia de los estudiantes, así como en la posibilidad de estos de acceder la educación superior, obtener mejores trabajos, tener índices más bajos de embarazo juvenil, y tener mejores planes de pensiones (Bruns & Luque, 2015; Chetty, Friedman, & Rockoff 2014a, 2014b; Hanushek, 2011; Hanushek, Piopiunik, & Wiederhold 2018).

Mejorar los programas universitarios de formación de docentes ha sido el centro de discusiones y de recomendaciones de política pública hechos en los últimos años por organizaciones como el Banco Mundial (Bruns & Luque, 2015), la OCDE (2018), o la OREALC/UNESCO (2013; 2016). Latinoamérica parece ser una región del mundo en donde la mala calidad de los profesores y sus bajos niveles cognitivos han tenido impacto en que el crecimiento económico no sea el mismo que en otras regiones del mundo en donde el sistema educativo ha crecido en similares proporciones, como el oeste asiático (Hanushek & Woessman, 2012a). En Colombia este fenómeno ha sido la causa de una serie de reformas que ha hecho el gobierno nacional para mejorar la formación de docentes, pues en general quienes



escogen estos programas de pregrado tienen desempeños más bajos que quienes escogen otros programas de pregrado (Barrera-Osorio *et al.*, 2012; García *et al.*, 2014).

Así, con base en los resultados de los estudiantes de licenciatura en las pruebas estandarizadas nacionales *Saber Pro*, queremos evaluar si estudiantes que atendieron una licenciatura en filosofía tienen sistemáticamente mejores desempeños que estudiantes de otras licenciaturas. Hay antecedentes de una fuerte correlación del número de créditos filosóficos de los estudiantes con respecto a su desempeño (Farieta, 2022). Por lo que en esta presentación nos queremos hacer las siguientes preguntas de investigación [PI]:

PI1: ¿Tienen los estudiantes de licenciatura filosofía mejores desempeños que estudiantes de otras licenciaturas suponiendo antecedentes académicos y condiciones socioeconómicas similares?

PI2: ¿Tienen los estudiantes de licenciatura mejor desempeño incluso que estudiantes de licenciaturas en lenguaje, literatura o español?

PI3: ¿Hay estudiantes con determinados antecedentes académicos o características socioeconómicas que se benefician más que otros estudiantes de licenciatura en filosofía?

## 2. Metodología

Para el presente estudio utilizaremos la metodología de *Multivariate Distance Kernel Matching*, una técnica cuasiexperimental que permitirá estimar el efecto promedio en un grupo tratado, que en este caso serán los estudiantes que atendieron una licenciatura en filosofía entre los años 2012 a 2021, en contraposición con quienes atendieron el grupo control. Para la PI1 el control será el resto de estudiantes de licenciatura. Para la PI2, el grupo control serán estudiantes de licenciaturas en lenguaje, español, literatura o similares. Y para la PI3 se dividirá el total de estudiantes de licenciatura de acuerdo con las variables de control que serán utilizadas para estimar en qué población tiene mayor impacto la filosofía.

### 2.1. Datos y muestra

Los datos provienen de la base de datos del ICFES (<https://www2.icfes.gov.co/data-icfes>). La muestra constará de estudiantes de licenciatura de los años 2012 a 2021. En este periodo, un



total de 235,795 estudiantes presentaron dicho examen. Debido a que hubo cambios sustanciales en el examen en el año 2016 (ICFES, 2018), se han estandarizado los puntajes por año para hacer comparables los resultados de los diferentes años. De la muestra, 5440 estudiantes cursaron una licenciatura en filosofía u otra licenciatura con la palabra “filosofía” en su nombre (Farieta *et al.*, 2015; Farieta, 2018). De la muestra, 32,694 estudiantes cursaron una licenciatura en español, lengua castellana, literatura o similares (Tabla 1).

*Tabla 1. Población por año y tipo de programa*

Año	Tipo de programa			Total
	Filosofía	Español	Otras lic.	
2012	487	2,381	12,577	15,445
2013	704	3,233	18,422	22,359
2014	728	3,316	16,733	20,777
2015	567	2,655	15,902	19,124
2016	556	4,676	22,843	28,075
2017	615	4,542	24,786	29,943
2018	551	3,344	23,423	27,318
2019	484	3,377	23,864	27,725
2020	438	2,868	19,911	23,217
2021	310	2,302	19,200	21,812
Total	5,440	32,694	197,661	235,795

## 2.2. Descriptivos y variables de control

La mayoría de las variables de control utilizadas provienen de la literatura sobre desempeño de estudiantes en Colombia. La variable más determinante es el desempeño de los estudiantes en la prueba Saber 11, la cual muestra un proxy fundamental de antecedentes académicos de los estudiantes (Ordóñez *et al.*, 2019; Rodríguez-Revilla & Vallejo-Molina, 2022; Sarmiento *et al.*, 2019). Se adicionaron otras variables como el nivel socioeconómico de los estudiantes (Avendaño *et al.*, 2016, García *et al.*, 2013, Rodríguez, Ariza, and Ramos, 2014; Melguizo *et al.*, 2016; Timarán-Pereira *et al.*, 2016), el género (Abadía & Bernal, 2017; Cárcamo, & Mola, 2012; Correa, 2016; Woessmann, 2010), la modalidad del programa de pregrado —presencial



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

o distancia— (Aguilera-Prado, 2017; Arias-Velandia et al, 2019; Rodríguez, Gómez, & Ariza, 2014).

Tabla 2. Descriptivos estadísticos

Variable	Lic. Filosofía		Otras licenciaturas			Lic. En lenguaje			
	Obs.	Media o %	Obs.	Media o %	Diff	Obs.	Media o %	Diff	
Rural o ciudad peq.(†)	5,440	30.37%	197,661	27.32%	-3.05% ***	32,694	29.36%	-1.00%	
Mujer(†)	5,432	32.03%	197,616	67.25%	35.21% ***	32,689	75.47%	43.44% ***	
Prg. presencial(†)	5,440	44.14%	203,101	31.89%	-12.25% ***	32,694	35.67%	-8.46% ***	
Estrato(†)	5,256		224,384		***	31,918		***	
Rural o sin estrato		0.80%		1.04%	0.25%		0.61%	-0.19%	
Estrato 1		23.33%		29.83%	6.50%		32.61%	9.29%	
Estrato 2		38.81%		40.36%	1.55%		41.00%	2.18%	
Estrato 3		28.71%		23.99%	-4.72%		21.93%	-6.78%	
Estrato 4		5.12%		3.61%	-1.51%		3.06%	-2.06%	
Estrato 5		2.02%		0.86%	-1.16%		0.61%	-1.40%	
Estrato 6		1.22%		0.31%	-0.91%		0.18%	-1.04%	
Edad	5,429	29.765 (0.109)	230,172	27.850 (0.015)	1.915 (0.097)	***	32,656	27.592 (0.037)	2.172 (0.101)
Educación padre (años)	5,267	7.282 (0.068)	225,227	7.672 (0.010)	-0.390 (0.069)	***	31,999	7.589 (0.271)	-0.306 (0.072)
Educación madre (años)	5,255	7.886 (0.065)	224,901	8.442 (0.010)	-0.555 (0.066)	***	31,946	8.294 (0.026)	-0.407 (0.069)
Percentil Saber 11	2,477	70.417 (0.478)	134,452	59.612 (0.072)	10.806 (0.538)	***	18,801	63.505 (0.186)	6.913 (0.541)
IPM	5,440	0.201 (4.52e-4)	230,355	0.210 (7.99e-5)	-0.009 (5.25e-4)	***	32,694	0.215 (2.06e-4)	-0.014 (5.38e-4)
NBI	5,440	10.088 (0.178)	230,355	12.752 (0.032)	-2.664 (0.212)	***	32,694	13.493 (0.827)	-3.404 (0.215)
Lectura crítica Var. resultado)	5,438	0.304 (0.014)	230,235	-0.245 (0.002)	-0.549 (0.013)	***	32,677	8.31e-5 (5.81e-3)	0.304 (0.015)

Nota: variables con (†) se calcula chi cuadrado. Errores estándar entre paréntesis. \*\*\* p < 0.001, \*\* p < 0.01, \* p < 0.05. IPM: Índice Pobreza Multidimensional Departamento; NBI: Índice Necesidades Básicas Insatisfechas Municipio

### 2.3. Técnica de análisis (matching)

La técnica aplicada es *Mahalanobis Distance Matching* [MDM] (Mahalanobis, 1936; Rubin, 1976; Rubin & Stuart, 2006; Diamond & Sekhon, 2012), la cual permite calcular el efecto promedio en el grupo tratado —*Average Treatment of the Treated* [ATT]— luego de emparejar estudiantes de licenciaturas en filosofía con estudiantes de características similares o iguales en otras licenciaturas.

La distancia Mahalanobis [*Mahalanobis distance*, MD] es definida por la siguiente ecuación: (King *et al.*, 2011; Jann, 2017):

$$MD(X_i, X_j) = \sqrt{((X_i - X_j)' \Sigma^{-1} (X_i - X_j))} \quad (2)$$



Donde  $\Sigma$  es la matriz covariada de  $X$ .

Para mejorar el balanceo de los grupos, las variables categóricas son emparejadas de manera exacta. Se aplica adicionalmente balanceo de entropía para maximizar el tamaño de los grupos emparejados, ajustando las diferencias en desviación estándar, varianza y asimetría (*skewness*) (Hainmueller 2012). El ancho de banda se calcula por validación cruzada y ponderada (*weighted cross-validation*) con respecto a la variable resultado  $Y$  (Frölich, 2004, 2005; Galdo *et al.*, 2008). Para la estimación se utilizó Stata© 17 y el comando *kmatch* (Jann, 2017b).

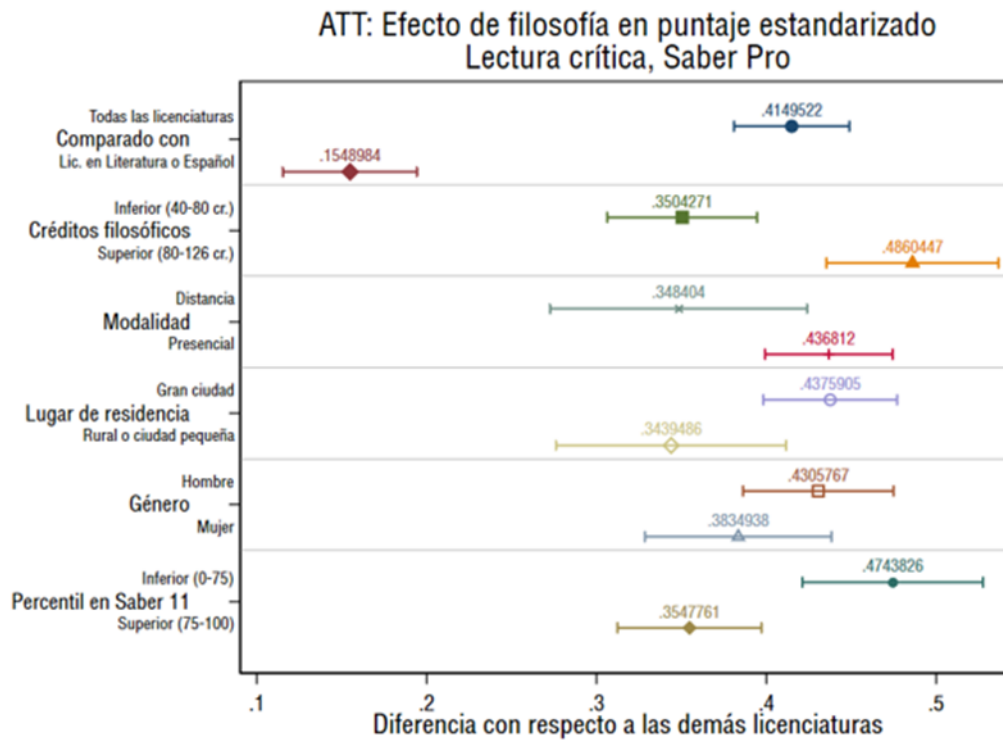
Para responder las tres preguntas de investigación, llevamos a cabo diferentes estimaciones con diferentes grupos de tratamiento y control. Para responder la PI1, comparamos todos los estudiantes de las licenciaturas en filosofía con estudiantes de las demás licenciaturas. Para responder la PI2, comparamos solo con estudiantes de licenciaturas en lenguaje o español. Para responder al PI3, dividimos los grupos de comparación de acuerdo con las variables de control. Si la variable es dicotómica, (género, modalidad, lugar de residencia) hacemos cálculos por cada una de las categorías para identificar si el ATT es mayor en algunas de ellas. Si la variable es continua la dividimos en dos niveles (percentil en *Saber 11*, IPM, INBI, educación de los padres, créditos de cursos filosóficos)

### 3. Resultados

Los resultados muestran que los estudiantes de licenciatura en filosofía obtienen sistemáticamente mejores puntajes en la prueba de lectura crítica en comparación con estudiantes de otras licenciaturas. Respondiendo afirmativamente a la PI 1, estos estudiantes obtuvieron una media 0.415 desviaciones estándar por encima del resto de todas las demás licenciaturas (*cf.* Tabla 1, Gráfica 1), y el efecto es comparativamente alto —como se discutirá en la última sección—. Con respecto a la PI2, de igual manera los estudiantes de licenciaturas en filosofía obtuvieron en promedio 0.155 desviaciones estándar por encima de estudiantes de licenciaturas en lenguaje.



Gráfica 1. Resultados de las estimaciones



Para dar respuesta a la PI3, es preciso señalar que hubo diferencias significativas entre algunos grupos. Un mayor número de créditos filosóficos tuvo un efecto superior (0.486 DS) en comparación con estudiantes en programas con un menor número de créditos (0.35 DS). Esto muestra que el efecto de la filosofía no está solamente relacionado con el programa sino también con el número de asignaturas y espacios académicos dedicados explícitamente a la filosofía. También hubo diferencias de acuerdo con la modalidad. Los estudiantes en programas presenciales tuvieron mejores puntajes (0.437 DS) en comparación con estudiantes en programas a distancia (0.348 DS).

También hubo una diferencia significativa entre estudiantes que viven en ciudades capitales o áreas metropolitanas (0.438 DS) en comparación con estudiantes que viven en áreas rurales o ciudades pequeñas (0.344 DS). De acuerdo con el género, también hay una diferencia significativa mayor para los hombres (0.431 DS) que para las mujeres (0.383 DS). La mayor diferencia con respecto a las variables contextuales y socioeconómicas se da entre estudiantes





# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

con un menor percentil en la prueba *Saber 11* (0.474 DS) en comparación con quienes estuvieron en los percentiles altos en dicha prueba (0.355 DS). Las demás variables de control no produjeron diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes en diferentes condiciones (edad, educación de los padres, estrato, IPM, NBI).

Tabla 3. Estimación de ATT

	Comparison group		Philosophical credits		Course modality		Living place		Gender		Saber 11 percentile	
	All B.Ed.	B.Ed. in Language	Lower	Upper	Distance	On campus	Rural or small city	Big city or metrop.	Male	Female	Lower	Upper
Coefficient												
ATT	0.415***	0.155***	0.350***	0.486***	0.348***	0.437***	0.344***	0.438***	0.431***	0.383***	0.474***	0.355***
NATE	0.682***	0.401***	0.487***	0.931***	0.618***	0.721***	0.603***	0.713***	0.582***	0.738***	0.582***	0.399***
Std. error												
ATT	.017327	.0201441	.0224983	.0258466	.038605	.0191547	.0345344	.0201089	.0226036	.0280262	.0271259	.0216411
NATE	.0202985	.0214796	.0262709	.0297575	.0414133	.0215854	.0428227	.0222069	.02525	.0345328	.0278149	.0230484
Sample Matched												
Yes	2359	2349	1356	1004	579	1783	600	1757	1496	865	1093	1264
No	10	20	4	5	0	7	4	8	8	0	6	6
Total	2369	2369	1360	1009	579	1790	604	1765	1504	865	1099	1270
Controls												
Total	130135	18213	131144	131495	29017	101118	32284	97851	41508	88627	83547	46588
Used	105078	16836	100796	78218	25615	69779	22640	80952	36505	64339	64606	42440
Unused	25057	1377	30348	53277	3402	31339	9644	16899	5003	24288	18941	4148
N	132504	20582	132504	132504	29596	102908	32888	99616	43012	89492	84646	47858
bwidth	15.78613	24.38113	16.84421	12.75437	30.47947	9.36459	18.29789	13.95202	16.82983	13.95092	18.06021	13.39362
loss	1.05e-15	6.80e-16	2.24e-15	4.11e-15	3.11e-15	1.40e-15	5.69e-15	1.75e-15	8.68e-16	1.64e-15	2.63e-15	4.32e-15

#### 4. Conclusiones y discusión

La evidencia es conclusiva sobre los efectos que tiene estudiar filosofía en las pruebas de lectura crítica de los estudiantes. Los resultados están en consonancia con estudios previos que mostraban una fuerte correlación entre el número de créditos en filosofía y el puntaje en lectura crítica de los estudiantes, utilizando tanto análisis de regresión multivariable (Farieta, 2020) como análisis de regresión multinivel (Farieta, 2021). El tamaño de la muestra estudiada en este caso es significativamente mayor —más del doble que en los casos anteriores— por lo que el hecho de que el estudio incluya 9 años de estudiantes de licenciaturas en filosofía refuerza considerablemente las conclusiones. Esto permite evidenciar que las respuestas tanto a la PI1 como a la PI2 son afirmativas e indudablemente hay un beneficio para los estudiantes de licenciatura en filosofía en los resultados de pruebas estandarizadas. Es importante considerara



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

que los programas con bajos niveles de créditos filosóficos combinan la filosofía con otra disciplina —en su mayoría con literatura o “letras” (cf. Farieta *et al.*, 2015)—. Esto muestra que en términos curriculares podría ser beneficioso para los estudiantes incluir más créditos o espacios académicos centrados en la filosofía en los cursos de lenguaje, especialmente si estos están relacionados con filosofía del lenguaje, semiótica, argumentación u otros tópicos similares. Es probable que ya haya estos módulos en estos planes de estudios, pero su incremento podría beneficiar a los estudiantes en su desempeño en lectura crítica.

Hay algunos puntos muy relevantes en torno a la PI3. El principal punto es que estudiantes con bajos puntajes en su prueba de *Saber 11* tienen una mejora en sus puntajes comparativamente mayor en comparación con estudiantes que obtuvieron un *Saber 11* más alto. Esto quiere decir que la filosofía es una muy buena herramienta para la nivelación para estudiantes que traen déficit en su aprendizaje desde el colegio, y permite equilibrar o poner al día a estudiantes con rezagos en su aprendizaje, eliminando así brechas en el aprendizaje que pueden resultar de educación básica y media deficiente, o desventajas debido al contexto social y económico, como provenir de una familia con niveles educativos más bajos o de ciudades o contextos más pobres. En este sentido, la filosofía tiene un enorme potencial para reducir brechas socioeconómicas que evidencian las pruebas estandarizadas y así contribuir a la justicia social.

Por el otro lado, hay algunas advertencias importantes para quienes se dedican a la filosofía. La primera de ellas es la brecha de género que ocasiona. Esto puede deberse a diversas causas como el la amenaza de estereotipo o el sesgo implícito que ocasiona un menor desempeño en las mujeres (Saul, 2013), lo cual puede ser agravado por el hecho de que en los programas de filosofía haya sistemáticamente menos mujeres que hombres, entre otras situaciones (Observatorio de Género y Filosofía en Colombia, 2021; Ávila, 2021; Antoni, 2012). Otro asunto tiene que ver con la educación a distancia, aun cuando las brechas entre educación presencial y a distancia no son exclusivas de la filosofía (Aguilera-Prado, 2017; Arias-Velandia *et al.*, 2019; Rodríguez, Gómez, & Ariza, 2014), pero sí valdría un análisis desde la filosofía de las posibilidades de su enseñanza en contextos a distancia y virtual. Lo mismo sucede con estudiantes que provienen de zonas rurales o pequeñas ciudades. Esta situación puede estar relacionada con el hecho de que la mayoría de cursos filosóficos se



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

centran en la filosofía occidental y no se conectan con problemas locales o más contextuales de Latinoamérica (Bernal-Rico, 2021).

Para concluir, no hay duda de que la filosofía tiene un importante potencial para mejorar el desempeño en lectura de los estudiantes Si las premisas que provienen de la teoría del capital humano son aceptadas, y tener mejores profesores tiene impacto sobre el futuro económico de sus estudiantes (Chetty *et al.*, 2014; Hanushek, 2010), entonces no cabe duda de que la filosofía, en lugar de ser una carga económica para los países, tiene un importante potencial para mejorar las economías nacionales a largo plazo. Tal vez esta no sea ni la mejor ni la más adecuada manera de defender la filosofía, pero en términos de política pública en educación es una razón muy convincente no solo para abrir más programas de filosofía —especialmente en regiones que carecen de este programa, y no solo en Colombia sino también en otras partes del mundo con contextos similares—, sino también para defender y abogar por aquellos que están en riesgo de ser cerrados.



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

## Referencias

- Abadía, L. K. & Bernal, G. (2016) Brechas de género en el rendimiento escolar a lo largo de la distribución de puntajes: evidencia pruebas saber 11. *Vniversitas Económica*, 16(9). Retrieved from: [https://cea.javeriana.edu.co/documents/153049/2786252/Vol.16\\_N9\\_SEP\\_2016.pdf/4898df5a-0e0a-47d8-ae10-f98627740d5b](https://cea.javeriana.edu.co/documents/153049/2786252/Vol.16_N9_SEP_2016.pdf/4898df5a-0e0a-47d8-ae10-f98627740d5b).
- Aguilera-Prado, M. (2017). Diferencias en las competencias específicas entre los educadores de formación presencial y no presencial. In M. Aguilera-Prado & A. Farieta-Barrera (Eds.), *Evaluación de la educación superior: una mirada desde Latinoamérica* (pp. 163-215). Bogotá: Editorial Uniagustiniana. <https://doi.org/10.28970/9789585639539.03>.
- Antony, L. (2012). Different Voices or Perfect Storm: Why Are There So Few Women in Philosophy? *Journal of Social Philosophy*, 43(3), 227–255. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9833.2012.01567.x>
- Arias G., D.H., Díaz F., O.C., Garzón B., I., León P., A.C., Rodríguez A., S.P., Valbuena U., E. O. (2018) *Entre las exigencias de calidad y las condiciones de desigualdad: Formación inicial de profesores en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7826>.
- Arias-Velandia, N., Rincón-Báez, W. U., & Cruz-Pulido, J. M. (2018). Desempeño de mujeres y hombres en educación superior presencial, virtual y a distancia en Colombia. *Panorama*, 12(22). <https://doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1142>.
- Arias-Velandia, N., Rincón-Báez, W. U., & Cruz-Pulido, J. M. (2021). Diferencia de logro geolocalizado en educación presencial y a distancia en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1–22. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e18.3711>
- Aristotle (1984) *Metaphysics*. Translated by W. D. Ross. In *The Complete Works of Aristotle: The Revised Oxford Translation*, edited by J. Barnes (pp. 1552-1728). Princeton: Princeton University Press.
- Avendaño, R., Barrera-Osorio, F., Nieto-Parra, S. & Vever, F. (2016). *Understanding Student Performance Beyond Traditional Factors: Evidence from PISA*. OECD Development Centre Working Papers 331. Paris: OECD Publishing. doi: 10.1787/18151949.



- Barber, B. R. (2011) *An aristocracy of everyone: The politics of education and the future of America*. Oxford: Oxford University Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780195091540.001.0001.
- Bardach, L., & Klassen, R. M. (2020). Smart teachers, successful students? A systematic review of the literature on teachers' cognitive abilities and teacher effectiveness. *Educational Research Review*, 30, 100312. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100312>.
- Bartoll, O. C., García, C. S., & Isidori, E. (2016). Sport pedagogy from an agonistic philosophical-hermeneutic interpretation. [La pedagogía del deporte desde una interpretación filosófico-hermenéutica agonal]. *Opcion*, 32(81), 213-237. <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/21911/21656>.
- Barton, C. C. (2019). Critical Literacy in the Post-Truth Media Landscape. *Policy Futures in Education* (in press). doi:10.1177/1478210319831569.
- Belfiore, E. (2015) 'Impact', 'value' and 'bad economics': Making sense of the problem of value in the arts and humanities. *Arts and Humanities in Higher Education*, 14(1), 95–110. doi: 10.1177/1474022214531503.
- Benneworth, P. (2015). Tracing how arts and humanities research translates, circulates and consolidates in society. How have scholars been reacting to diverse impact and public value agendas? *Arts and Humanities in Higher Education*, 14(1), 45–60. <https://doi.org/10.1177/1474022214533888>
- Bernal-Ríos, L. P. (2022). Cuatro injusticias epistémicas en los currículos universitarios de filosofía en Colombia: Anglo-eurocentrismo, racismo, sexismo y humanismo. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 43(126), Article 126. <https://doi.org/10.15332/25005375.7604>.
- Bolsonaro, J. (2019, Apr. 26) O Ministro da Educação @abrahamWeinT estuda descentralizar investimento em faculdades de filosofia e sociologia (humanas). Alunos já matriculados não serão afetados. O objetivo é focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina [Tweet]. Retrieved from <https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1121713534402990081>.



- Bonilla-Mejía, L., Cardona-Sosa, L. M., Londoño-Ortega, E., & Trujillo-Escalante, L. D. (2018). *¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales*. Banco de la República. <https://doi.org/10.32468/dtseru.276>
- Bonilla-Mejía, L., E. Londoño-Ortega, L. Cardona-Sosa, and L. D. Trujillo-Escalante. 2018. *¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales*. Documentos de Trabajo sobre Economía Regional y Urbana 276. Bogotá: Banco de la República. <http://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/9560/DTSERU%20276.pdf?sequence=7&isAllowed=y>
- Briguglia, A. M., Calabrese, F. F. G., & Sperandio-Mineo, R. M. (2007) Developing Epistemologically Empowered Teachers: An Approach to Pre-Service Physics Teacher Education Focusing on History and Philosophy of Science. Chapter 9 in *Teacher education: policy, practice, and research*. Edited by A. Selkirk & M. Tichenor (pp. 213-232).
- British Philosophical Association (2018, Dec. 18). Open letter. Retrieved from: <https://bpa.ac.uk/uploads/2018/BPA%20Open%20Letter%20to%20University%20of%20Hull.pdf>
- Bruns, B., and Luque, J. (2015). *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. Washington, D.C.: World Bank. doi: 10.1596/978-1-4648-0151-8.
- Burroughs, N., Gardner, J., Lee, Y., Guo, S., Touitou, I., Jansen, K., & Schmidt, W. (2019). A Review of the Literature on Teacher Effectiveness and Student Outcomes. In N. Burroughs, J. Gardner, Y. Lee, S. Guo, I. Touitou, K. Jansen, & W. Schmidt (Eds.), *Teaching for Excellence and Equity: Analyzing Teacher Characteristics, Behaviors and Student Outcomes with TIMSS* (pp. 7–17). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-16151-4\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-16151-4_2).
- Bynum T. W. & Lipman M. (1976). *Philosophy for children*. Published for the Metaphilosophy Foundation Inc. by B. Blackwell.
- Campbell, D. (1969). Ethnocentrism of disciplines and the fish-scale model of omniscience. In *Interdisciplinary relationships in the social sciences*, edited by M. Sherif & C. W. Sherif (pp. 328-348). Chicago: Adline.



- Cárcamo, C. & Mola, J. (2012). Diferencias por sexo en el desempeño académico en Colombia: Un análisis regional. *Economía y Región*, 6(1), 133-169. Recuperado de: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668701/diferencias\\_carcamo\\_er\\_2012.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668701/diferencias_carcamo_er_2012.pdf?sequence=1).
- Caro A., B. L. & Casas M., A. F. (2013) *Análisis de las diferencias de género en el desempeño de estudiantes colombianos en matemáticas y lenguaje*. Bogotá: Icfes. Retrieved from: <http://www.icfes.gov.co/documents/20143/234129/Analisis+de+las+diferencias+de+genero+en+el+desempeno+de+estudiantes+colombianos+en+matematicas+y+lenguaje+2013.pdf>.
- Cassidy, C. & Christie, D. (2013). Philosophy with children: talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1072-1083, DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.773509>.
- Cassidy, C., Marwick, H. Deeney, L., & McLean, G. (2018) Philosophy with children, self-regulation and engaged participation for children with emotional-behavioural and social communication needs. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(1): 81-96, <https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1388654>.
- Cassidy, C., Marwick, H., Deeney, L., & McLean, G. (2018). Philosophy with children, self-regulation and engaged participation for children with emotional-behavioural and social communication needs. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(1): 81-96, <http://dx.doi.org/10.1080/13632752.2017.1388654>.
- Castagnoli, L. & Fait, P. (2022) *Cambridge Companion to Ancient Logic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Castro, M., Ruiz, J., y Guzmán, F. (2018). Cruce de las pruebas nacionales Saber 11 y Saber Pro en Antioquia, Colombia: una aproximación desde la regresión geográficamente ponderada (GWR). *Revista Colombiana de Educación*, (74), 63-79. DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/rce.num74-6898>.
- CGU (2018, May 23) CGU Board Votes to Close Philosophy Department; Current Students Will Receive Full Support to Complete Their Degrees. Retrieved from <https://www.cgu.edu/news/2018/05/cgu-board-votes-to-close-philosophy-department-current-students-to-receive-full-support-to-complete-their-degrees/>



- Charles, M. (2013). Philosophy after Middlesex. Retrieved from:  
<https://benjaminpedagogy.wordpress.com/2013/04/25/philosophy-after-middlesex/>
- Chetty, R, Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014a). Measuring the Impacts of Teachers I: Evaluating Bias in Teacher Value-Added Estimates. *American Economic Review*, 104(9): 2593-2632. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.104.9.2593>.
- Chetty, R, Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014b). Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. *American Economic Review*, 104(9): 2633-79. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.104.9.2633>.
- Colom, R., Moriyón, F. G., Magro, C., & Morilla, E. (2014). The Long-term Impact of Philosophy for Children: A Longitudinal Study (Preliminary Results). *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 35(1), Article 1. <http://journal.viterbo.edu/index.php/atpp/article/download/1129/936/>.
- Colombia (1991) *Constitución Política de Colombia* [Political Constitution of Colombia]. Gaceta constitucional 116. <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>.
- Colombia. Congress of the Republic. (2009, Jul. 13). Law 1324. *Diario Oficial*, (47,409). <https://funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36838>.
- Colombia. President of the Republic. (2009, Oct. 14). Decree 3963. *Diario Oficial*, (46,502). <https://funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37606>.
- Conant, James. 2001. "Nietzsche's Perfectionism: A Reading of Schopenhauer as Educator." In *Nietzsche's Postmoralism: Essays on Nietzsche's Prelude to Philosophy's Future*, edited by Richard Schacht, 181–257. Cambridge: Cambridge University Press.
- Correa F., J. (2016). Desempeño académico y diferencias de género en Colombia: un análisis con base en las pruebas TIMSS 2007. *Revista Sociedad y Economía*, (30), 15-42. Recuperado de: [http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad\\_y\\_economia/article/view/3899](http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/article/view/3899).
- Cvecic, I., Sokolic, D. y Mrak, M. (2019). Higher education and economic prosperity at regional level. *Revista Portuguesa de Estudos Regionais*, (50), 9-25. <http://www.apdr.pt/siteRPER/numeros/RPER50/50.1.pdf>.





# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

- DANE (2020, Jan. 31). *Boletín Técnico. Índice de Pobreza Multidimensional de Fuente Censal*. Bogotá, DANE. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2018/informacion-censal/bt-censal-pobreza-municipal-2018.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/informacion-censal/bt-censal-pobreza-municipal-2018.pdf).
- DANE (2021, July 29). Indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), a nivel de centro poblado - Censo nacional de población y vivienda 2018. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/necesidades-basicas-insatisfechas-nbi>.
- De Leeuw, J. and E. Meijer. 2008. 'Introduction to Multilevel Analysis.' Chapter 1 in *Handbook of Multilevel Analysis*, edited by J. De Leeuw and E. Meijer, 1-75. New York: Springer.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1996). *What is Philosophy?* (H. Tomlinson & G. Burchell III, trans.). New York, Columbia University Press. (Original work published 1991)
- Drake, S. M. (1993). *Planning integrated curriculum: The call to adventure*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Duarte, M. (2015). Educating Citizens for Humanism: Nussbaum and the Education Crisis. *Studies in Philosophy and Education*, 35(5), 463–476. doi:10.1007/s11217-015-9489-9
- Dunteman, G., & Ho., M.-H. (2006). *An Introduction to Generalized Linear Models*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412983273>
- El Espectador (2018, Oct. 6) ¿No hay mujeres filósofas? [Editorial]. Retrieved from: <https://www.elespectador.com/opinion/editorial/no-hay-mujeres-filosofas-articulo-816354>.
- Flaherty, C. (2018, July 17) 'Hastly and Without Consultation'. Retrieved from: <https://www.insidehighered.com/news/2018/07/17/philosophers-object-claremont-graduate-decision-close-its-philosophy-department-and>.
- Fogarty R. (1991). *How to integrate the curricula*. Palatine, Illinois, IRI/Skylight Training and Publishing Inc.
- Foucault, M. (1983). Preface. In G. Deleuze & F. Guattari, *Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia*. R. Hurley, M. Seem, & H. R. Lane, trans. Minneapolis, MI: University of Minnesota Press.



- Foucault, M. (2008). *The Birth of Biopolitics: Lectures at the College de France, 1978-1979*. New York: Palgrave Macmillan.
- Furlong, J. & Lawn, M. (2011) Disciplines of education and their role in the future of educational research: Concluding reflections. Chapter 11 in *Disciplines of Education. Their role in the future of education research*, edited by J. Furlong & M. Lawn. 173-187. London & New York: Routledge
- García Jaramillo, S., Rodríguez Orgales, C., Sánchez Torres, F. J., & Bedoya Ospina, J. G. (2015). *La lotería de la cuna: La movilidad social a través de la educación en los municipios de Colombia*. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/8605>
- García V., M., Espinosa R., J. R., Jiménez A., F., & Parra H., J. D. (2013) *Separados y desiguales. Educación y clases sociales en Colombia*. Bogotá: Dejusticia. Retrieved from: [https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi\\_name\\_recurso\\_591.pdf](https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_591.pdf).
- García-González, J. D., & Skrita, A. (2019). Predicting academic performance based on students' family environment: Evidence for Colombia using classification trees. *Psychology, Society and Education*, 11(3), 299–311. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i3.2056>
- García-Moriyón, G., Rebollo, I., & Colom, R. (2005). Evaluating Philosophy for Children. A Meta-Analysis. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 17(4):14-22. <https://doi.org/10.5840/thinking20051743>.
- Gibbons, S. y Vignoles, A. (2012). Geography, choice and participation in higher education in England. *Regional Science and Urban Economics*, 42(1-2), 98-113. <https://doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2011.07.004>.
- Gibson, A. & Hazelkorn, E. (2017) Arts and humanities research, redefining public benefit, and research prioritization in Ireland. *Research Evaluation*, 26(3), 199–210. DOI: 10.1093/reseval/rvx012
- Goguen, S. (2016). Stereotype Threat, Epistemic Injustice, and Rationality. In M. Brownstein, & J. Saul (Eds.), *Implicit Bias and Philosophy, Volume 1: Metaphysics and Epistemology*. (pp. 216–237). Oxford: Oxford University Press.
- Hanushek, E. A., and L. Woessmann. 2007. *Education Quality and Economic Growth*. Washington, DC: World Bank.



- Hanushek, E. A., and L. Woessmann. 2008. "The Role of Cognitive Skills in Economic Development." *Journal of Economic Literature* 46 (3): 607–668. doi:10.1257/jel.46.3.607.
- Hanushek, E. A., and L. Woessmann. 2012. "Do Better Schools Lead to More Growth? Cognitive Skills, Economic Outcomes, and Causation." *Journal of Economic Growth* 17 (3): 267–321. doi:10.1007/s10887-012-9081-x.
- Hanushek, E. A., and L. Woessmann. 2015a. *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Hanushek, E. A., and L. Woessmann. 2015b. *Universal Basic Skills: What Countries Stand to Gain*. Paris: OECD.
- Hanushek, E. A., and L. Woessmann. 2016. "Knowledge Capital, Growth, and the East Asian Miracle." *Science* 351 (6172): 344–345. doi:10.1126/science.aad7796.
- Hanushek, E. A., Piopiunik, M. & Wiederhold, S. (2018) *The Value of Smarter Teachers: International Evidence on Teacher Cognitive Skills and Student Performance*. *Journal of Human Resources*, online first. DOI: 10.3368/jhr.55.1.0317.8619R1.
- Hanushek, E.A. (2011). 'The Economic Value of Higher Teacher Quality.' *Economics of Education Review* 30(3): 466-479. doi: 10.1016/j.econedurev.2010.12.006.
- Hanushek, E.A., and Woessman, L. (2012a). Schooling, Educational Achievement and the Latin American Growth Puzzle. *Journal of Development Economics* 99(2): 497-512. doi: 10.1016/j.jdeveco.2012.06.004.
- Harden, R. M. (2000), The integration ladder: a tool for curriculum planning and evaluation. *Medical Education*, 34(7): 551-557. doi:10.1046/j.1365-2923.2000.00697.x
- Hausman, A., Boardman, F., & Kahane, H. (2021). *Logic and Philosophy. A Modern Introduction* (13th ed.). Hackett.
- Haynes, F. (2018) *Philosophy in Schools*. London: Routledge.
- Helbig, M., Jähnen, S. y Marczuk, A. (2017). Does place of residence matter? How the geographical proximity of universities affects enrollment in higher education in Germany. *Zeitschrift für Soziologie*, 46(1), 55-70. <http://dx.doi.org/10.1515/zfsoz-2017-1004>.
- Hernández García, O. E., & Padilla González, L. E. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: influencia de variables familiares, personales y escolares.



*Sociológica* (México), 34(98), 221-251.  
<http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1546/1448>.

Hox, J.J., and Roberts, J.K. (2011). *Handbook of Advanced Multilevel Analysis*. New York: Routledge.

Hox, J.J., Moerbeek, M., and van de Schoot, R. (2017). *Multilevel Analysis. Techniques and Applications*. 3rd ed. New York: Routledge. doi: 10.4324/9781315650982.

Hurley, P. (2014). *A concise introduction to logic*. Boston: Wadsworth.

Hutchison, K. & Jenkins, F. (2013) *Women in Philosophy. What needs to change?* Oxford: Oxford University Press.

ICFES (2016, Feb.) ¿Cómo construimos, aplicamos y calificamos las preguntas abiertas de la prueba Saber 11? *Boletín Saber en Breve*, (3). Retrieved from: <http://www.icfes.gov.co/edicion-03-boletin-saber-en-breve>.

ICFES (2017, Apr.) Saber Pro desde 2016. *Boletín Saber en Breve*, (17). Retrieved from: <http://www.icfes.gov.co/edicion-17-boletin-saber-en-breve>.

ICFES database (accessed March 15, 2019) <http://www2.icfes.gov.co/investigadores-y-estudiantes-posgrado/acceso-a-bases-de-datos>.

ICFES. (2013). *Análisis de las diferencias de género en el desempeño de estudiantes colombianos en matemáticas y lenguaje*. Bogotá: ICFES. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/234129/Analisis+de+las+diferencias+de+genero+en+el+desempeno+de+estudiantes+colombianos+en+matematicas+y+lenguaje+2013.pdf>.

ICFES. (2017a). *Informe nacional de resultados. Prueba Saber Pro 2016-2017*. Bogotá: ICFES. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/238004/informe%20nacional%20de%20resultados%20saber%20pro%202016%202017.pdf>.

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Johnson, R.A., and Wichern, D.W. (2007). *Applied Multivariate Statistical Analysis*. 6th. ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.



- Karadağ, F., & Demirtaş, V. Y. (2018). The Effectiveness of The Philosophy with Children Curriculum on Critical Thinking Skills of Pre-School Children. *TED EĞİTİM VE BİLİM*. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7268>.
- KarimiRad M, Maghami H R, Hosseinzadeh M, Madadzadeh F, Khodayarian M. (2022). The Effectiveness of “Philosophy for Children-Based Educational Program” on Breakfast Consumption of Elementary Students: A Randomized Clinical Trial. *Journal of Nutrition and Food Security*, 7(2):139-149. <https://doi.org/10.18502/jnfs.v7i2.9327>.
- Kennedy, N., & Kennedy, D. (2011). Community of philosophical inquiry as a discursive structure, and its role in school curriculum design. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 265-283. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00793.x>.
- King, G., & Nielsen, R. (2019). Why Propensity Scores Should Not Be Used for Matching. *Political Analysis*, 27(4), 435–454. <https://doi.org/10.1017/pan.2019.11>
- Kreft, I., and de Leeuw, J. (1998). *Introducing Statistical Methods. Introducing Multilevel Modeling*. Thousand Oaks, CA: Sage. doi: 10.4135/9781849209366.
- Kuhn, T. S. [1962] 1996. *The Structure of Scientific Revolutions*. 3rd ed. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lam. C. M. (2021) The impact of Philosophy for Children on teachers’ professional development. *Teachers and Teaching*, 27(7), 642-655. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986693>.
- Lipman M. Sharp A. M. (1978). *Growing up with philosophy*. Philadelphia: Temple University Press.
- Machura, P. (2018). Flourishing vs. Market: Towards the Aristotelian Concept of Education. *Filozofia*, 73(2), 145-157. Retrieved from: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.cejsh-51a222aa-7e18-477b-8a93-dc797007754c>.
- Mäki, U. (2016). Philosophy of interdisciplinarity. what? why? how? *European Journal for Philosophy of Science*, 6(3), 327-342. doi:10.1007/s13194-016-0162-0.
- McGarrett, A. (2013). *The Great University Gamble. Money, Markets and the Future of Higher Education*. London, Pluto Press.
- McKinnon, R. (2014). Stereotype threat and attributional ambiguity for trans women. *Hypatia*, 29(4), 857–872. doi: <https://doi.org/10.1111/hypa.12097>.



- McLevey, J., Graham, A.V., McIlroy-Young, R., Browne, P. & Plaisance, K. S. (2018). Interdisciplinarity and insularity in the diffusion of knowledge: an analysis of disciplinary boundaries between philosophy of science and the sciences. *Scientometrics*, 117(1): 331-349. <https://doi-org.ezproxy.unal.edu.co/10.1007/s11192-018-2866-8>.
- Melguizo, T., Sanchez, F., & Velasco, T. (2016). Credit for Low-Income Students and Access to and Academic Performance in Higher Education in Colombia: A Regression Discontinuity Approach. *World Development*, 80(C), 61-77. doi:10.1016/j.worlddev.2015.11.018.
- MEN (Ministerio de Educación Nacional). (2017, Sep. 15). 'Resolution 18583.' *Diario oficial*, 50357. [http://www.imprenta.gov.co/diariop/diario2.indice?v\\_num=50.357](http://www.imprenta.gov.co/diariop/diario2.indice?v_num=50.357) .
- Morreau, M. (2015). Theory Choice and Social Choice: Kuhn Vindicated. *Mind*, 124(493),239–262. doi: 10.1093/mind/fzu176.
- Murillo T., F. J, Román C., M. (2011) ¿La escuela o la cuna? Evidencias sobre su aportación al rendimiento de los estudiantes de América Latina. Estudio multinivel sobre la estimación de los efectos escolares. *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*, 15(3), 27-50. Retrieved from: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev153ART3.pdf>.
- North, J. (2017). *Sport coaching research and practice: Ontology, interdisciplinarity and critical realism*. London: Taylor & Francis. doi:10.4324/9781315753232.
- Nussbaum, M. C. ([2010] 2012) *Non for profit. Why Democracy Needs the Humanities. With and afterword by the author* (2nd. Ed.). Princeton, Princeton University Press.
- O'Brien, D. (2015). Cultural value, measurement and policy making. *Arts and Humanities in Higher Education*, 14(1), 79–94. doi:10.1177/1474022214533892.
- Observer (2019, May 22) SUNY Fredonia faculty criticize administration, possible cuts. Retrieved from: <https://www.observertoday.com/news/page-one/2018/12/suny-fredonia-faculty-criticize-administration-possible-cuts/>.
- Ochoa C., A., & Diez M., E. (2009). Las aspiraciones ocupacionales en el bachillerato: Una mirada desde la Psicología Educativa. *Perfiles educativos*, 31(125), 38-61. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2009.125.18845>.



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

- OECD (2018a). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>.
- OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.
- OECD. (2016a). *PISA 2015 Country Note for Colombia*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Colombia.pdf>.
- OECD. (2016b). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. Paris, OECD Publishing. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.
- OECD. (2018b). *PISA 2015 Results in Focus*. Paris: Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>.
- Oelkers, J. (2017). The European Crisis and Education for Democracy. *The European Legacy*, 22(7-8), 832–843. doi:10.1080/10848770.2017.1368781.
- Okasha, S. (2011). Theory Choice and Social Choice: Kuhn Versus Arrow. *Mind*, 120(477): 83–115. doi: 10.1093/mind/fzr010
- Olmos-Peñuela, J., Benneworth, P., & Castro-Martínez, E. (2015). Are sciences essential and humanities elective? Disentangling competing claims for humanities' research public value. *Arts and Humanities in Higher Education*, 14(1), 61–78. <https://doi.org/10.1177/1474022214534081>.
- Ordóñez R., P., Guarnizo V., M., Fetecua S., I., Gómez A., J., & Rodriguez, E. (2019). El Factor Docentes en las Resultados de Valor Agregado de las Instituciones de Educación Superior Colombianas. *Proceedings of the 17th LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education, and Technology: "Industry, Innovation, and Infrastructure for Sustainable Cities and Communities."* <https://doi.org/10.18687/LACCEI2019.1.1.173>.
- OREALC/UNESCO. (2013). *Antecedentes y criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223249S.pdf>.
- OREALC/UNESCO. (2016). *Perspectivas sobre políticas docentes en América Latina y el Caribe. Aprendizajes de la Estrategia Regional de Docentes de la OREALC/UNESCO 2011-2016*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.



<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Perspectivas-Politiclas-Docentes-LAC.pdf>.

Palacios Q., G., Sánchez T., F. and Córdoba. C. (2015). *Etnoeducación y desempeño escolar en la región pacífica colombiana*. Documentos CEDE 36. Bogotá: Universidad de los Andes.

[https://economia.uniandes.edu.co/components/com\\_booklibrary/ebooks/dcede2015-36.pdf](https://economia.uniandes.edu.co/components/com_booklibrary/ebooks/dcede2015-36.pdf).

Pineda, P., & Celis, J. (2018). The Maelstrom of Online Programs in Colombian Teacher Education. *Education Policy Analysis Archives*, 26(114). doi:10.14507/epaa.26.3873.

Politi, V. (2017) Specialisation, Interdisciplinarity, and Incommensurability. *International Studies in the Philosophy of Science*, 31(3), 301-317, DOI: 10.1080/02698595.2018.1463697.

Rangel, C., & Lleras, C. (2010). Educational inequality in Colombia: Family background, school quality and student achievement in Cartagena. *International Studies in Sociology of Education*, 20(4), 291–317. <https://doi.org/10.1080/09620214.2010.530855>

Rapplee, J., & Komatsu, H. (2019). Is knowledge capital theory degenerate? PIAAC, PISA, and economic growth. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1–19. doi:10.1080/03057925.2019.1612233

Raudenbush, S.W., and Bryk, A.S. (2002). *Hierarchical Linear Models. Applications and Data Analysis Methods*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Rodríguez A., G; Ariza D., M., & Ramos R., J. L. (2014) Calidad institucional y rendimiento académico. El caso de las universidades del Caribe colombiano. *Perfiles educativos*, 34(143): 10-29. doi: [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70607-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70607-5).

Rodríguez A., Gómez L., V., & Ariza D., M. (2014) Calidad de la educación superior a distancia y virtual: un análisis de desempeño académico en Colombia. *Investigación & Desarrollo*, 22(1), 58-99. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/indes.22.1.6079>.

Rodríguez-Revilla, R., & Vallejo-Molina, R.-D. (2022). Valor agregado y las competencias genéricas de los estudiantes de educación superior en Colombia. *Revista*





*Iberoamericana de Educación Superior*, 44–62.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1183>.

- Rojas Ospina, David Esteban. (2019). Relaciones de Clase en el Sistema Universitario y su Efecto sobre el Rendimiento Académico: El Caso de Bogotá. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.17583/remie.2019.3999>
- Rowthorn, D. (2017). Nietzsche's cultural elitism. *Canadian Journal of Philosophy*, 47(1), 97-115. doi:10.1080/00455091.2016.1233381.
- Sáenz-Castro, P., Vlachopoulos, D., & Fàbregues, S. (2021). Exploring the relationship between saber pro test outcomes and student teacher characteristics in Colombia: Recommendations for improving bachelor's degree education. *Education Sciences*, 11(9). Scopus. <https://doi.org/10.3390/educsci11090507>
- Salmon, M. (2012). *Introduction to logic and critical thinking* (6th ed.). Wadsworth: Cengage Learning.
- Saul, J. (2013) Implicit Bias, Stereotype Threat, and Women in Philosophy. Chapter 2 in K. Hutchison & F. Jenkins (eds.), *Women in Philosophy. What needs to change?* (pp. 39-60). Oxford: Oxford University Press.
- Saul, J. (2013). Implicit Bias, Stereotype Threat, and Women in Philosophy. K. Hutchison & F. Jenkins (eds.). *Women in Philosophy: What Needs to Change?* (pp. 39-60). Oxford: Oxford University Press, 2013.
- Savater, F., Pardo, J. L., Cruz, M., Navarro C., J. M., Rodríguez G., R. & Villacañas B., J. L. (2016, July 1), [https://elpais.com/elpais/2016/06/22/opinion/1466601557\\_652759.html](https://elpais.com/elpais/2016/06/22/opinion/1466601557_652759.html)
- Schouten, G. (2015). The stereotype threat hypothesis: An assessment from the philosopher's armchair, for the philosopher's classroom. *Hypatia*, 30(2), 450–466. doi: <https://doi.org/10.1111/hypa.12148>.
- Schroeder, L., Sjoquist, D., & Stephan, P. (1986). *Understanding Regression Analysis*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412986410>
- Silió, E. (2016, Nov. 29) La Complutense mantiene la Facultad de Filosofía. Retrieved from: [https://elpais.com/ccaa/2016/11/29/madrid/1480413876\\_269948.html](https://elpais.com/ccaa/2016/11/29/madrid/1480413876_269948.html)
- Snijders, T. A. B., and Bosker, R. J. (2012). *Multilevel Analysis. An Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modeling*. 2nd ed. London: Sage.



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

- Sriraman, B. (2009). Interdisciplinarity in mathematics education: Psychology, philosophy, aesthetics, modelling and curriculum. *ZDM - International Journal on Mathematics Education*, 41(1-2), 1-3. doi:10.1007/s11858-008-0162-4.
- Tan, E. (2014). Human Capital Theory: A Holistic Criticism. *Review of Educational Research*, 84(3), 411–445. <https://doi.org/10.3102/0034654314532696>.
- Tignanelli, H., & Benétreau-Dupin, Y. (2014). Perspectives of history and philosophy on teaching astronomy. *International handbook of research in history, philosophy and science teaching* (pp. 603-640). doi:10.1007/978-94-007-7654-8\_19
- Timarán-Pereira, S.R., Hernández-Arteaga, I., Caicedo-Zambrano, S.J., Hidalgo-Troya, A., & Alvarado-Pérez, J.C. (2016). *Descubrimiento de patrones de desempeño académico con árboles de decisión en las competencias genéricas de la formación profesional*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia. doi:10.16925/9789587600490.
- Van Gelder, T. (2015). Using Argument Mapping to Improve Critical Thinking Skills. In M. Davies & R. Barnett (Eds.), *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education* (pp. 183–192). Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1057/9781137378057\\_12](https://doi.org/10.1057/9781137378057_12).
- Vansielegem, N., & Kennedy, D. (2011). What is philosophy for children, what is philosophy with children-after Matthew Lipman. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 171-182. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00801.x>.
- Ventista, O.M. (2019). *An evaluation of the “Philosophy for Children” programme: the impact on cognitive and non-cognitive skills*. PhD Thesis. Durham University. Retrieved from [http://etheses.dur.ac.uk/13121/1/Ventista\\_Thesis.pdf?DDD29+=](http://etheses.dur.ac.uk/13121/1/Ventista_Thesis.pdf?DDD29+=) .
- Walczak, P. (2021). Analysis of the State of Research on the Effectiveness of the Philosophical Inquiry Method. *Przegląd Badań Edukacyjnych (Educational Studies Review)*, 1(32): 215–228. <https://doi.org/10.12775/PBE.2021.013>.
- Weinberg, J. (2018, Dec. 12) Philosophy Chairs at All SUNY Campuses Come to Defense of Fredonia Dept. (UPDATED). Retrieved from: <http://dailynous.com/2018/12/12/philosophy-chairs-suny-campuses-come-defense-fredonia/>.
- Weinberg, J. (2018, Dec. 20). Update on Philosophy at Hull. Retrieved from: <http://dailynous.com/2018/12/20/update-philosophy-hull/>.



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

Weinberg, J. (2018, Nov. 19) Philosophy Threatened at SUNY Fredonia. Retrieved from:

<http://dailynous.com/2018/11/19/philosophy-threatened-suny-fredonia/>

Weinberg, J. (2019, Apr. 30). Open Letter Regarding President Bolsonaro's Recent Pronouncements on Defunding Philosophy and Sociology (updated). Retrieved from:

<http://dailynous.com/2019/04/30/open-letter-regarding-president-bolsonaros-recent-pronouncements-defunding-philosophy-sociology/>.

Woessmann, L. (2010). Families, Schools and Primary-School Learning: Evidence for Argentina and Colombia in an International Perspective. *Applied Economics*, 42(21),

2645-2665. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00036840801964617>