

11



Filosofía sin aula: sentido y trayectoria de los Cafés Filosóficos en Cuenca (Ecuador)

Philosophy without classroom: meaning and course from Philosophical Cafes in Cuenca city (Ecuador)

**Gladys Isabel Portilla Faicán*;
César Solano Ortiz**;
Cristian Barreto Calle***;
Ángel Japón Gualán******

DOI: 10.5944/reec.49.2026.44724

Recibido: **18 de febrero 2025**
Aceptado: **4 de junio de 2025**

*GLADYS ISABEL PORTILLA FAICÁN: Doctora en Ciencias de la Educación. Docente Investigadora Titular de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Directora del Grupo Internacional de Investigación Pensamiento Práctico Pedagógico. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8667-895x>. **Datos de contacto:** gladys.portilla@unae.edu.ec

CÉSAR SOLANO ORTIZ: Doctor en Filosofía y Ciencias del Lenguaje. Docente tiempo completo Universidad de Cuenca. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5654-6112>. **Datos de contacto: cesar.solano@ucuenca.edu.ec

***CRISTIAN BARRETO CALLE: Doctor en Filosofía. Docente tiempo completo de la Universidad Politécnica Salesiana. Miembro del Grupo de Investigación Diálogo de Saberes de Universidad Politécnica Salesiana. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7528-8705>. **Datos de contacto:** cbarreto@ups.edu.ec

****ÁNGEL JAPÓN GUALÁN: Doctor en Educación (c). Docente-Investigador titular de la Universidad de Cuenca. Director del Grupo de Estudios Interculturales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6683-5842>. **Datos de contacto:** angel.japon@ucuenca.edu.ec

Resumen

En este estudio se presenta un análisis comparativo de los Cafés Filosóficos llevados a cabo en Cuenca (Ecuador), desde hace 20 años, con la tradicional enseñanza de filosofía. La vigencia por dos décadas de un evento de carácter filosófico, desde perspectivas educativas no convencionales, requiere un estudio de su sentido y trayectoria. El objetivo es comprender el sentido de los Cafés Filosóficos desde sus orígenes hasta la actualidad, en contraste con la tradición académica de la enseñanza de la filosofía. El enfoque metodológico es cualitativo y el alcance es descriptivo a nivel exploratorio. Se recurre al método hermenéutico para la comprensión y el relato de experiencias, perspectivas y sentidos de la reflexión filosófica en escenarios no formales. El resultado es una descripción sistemática de esta práctica educativa en torno a la reflexión filosófica en función de cuatro categorías: a) escenarios no formales alternativos para la reflexión filosófica; b) mediación del aprendizaje en estos escenarios y procesos cognitivos; c) participantes y sus perspectivas y d) sentidos y relevancia de las temáticas de reflexión. Las principales conclusiones son: 1) los Cafés Filosóficos, como escenarios disruptivos para la reflexión filosófica, son dispositivos de sentido de los procesos cognitivos que conducen a valorar su sentido educativo, 2) combinar la reflexión y el disfrute de lo filosófico en escenarios distendidos ha sido una experiencia educativa con resultados satisfactorios, que explican su sentido y vigencia desde el 2003.

Palabras clave: ambiente educacional; educación no formal; experiencia educativa; filosofía; motivación intrínseca; reflexión filosófica

Abstract

This study provides a comparative analysis of the Philosophical cafés held in Cuenca (Ecuador) for 20 years, with the traditional teaching of Philosophy. The existence of a philosophical event for two decades, from unconventional perspectives on education, demands a study of its meaning and trajectory. The purpose of the study is to understand the meaning of the Philosophical cafés, from its origins to the present day, in contrast to the academic tradition of teaching Philosophy. The methodological approach is qualitative, featuring descriptive research at an exploratory level. The hermeneutic method is used to understand and report experiences, perspectives, and meanings of philosophical reflection in non-traditional locations. The result is a systematic description of this educational practice in relation to philosophical reflection based on four categories is achieved: a) Alternative non-traditional locations for philosophical reflection; b) Mediation of learning in those locations and cognitive processes; c) Participants and their perspectives; and d) Meanings and relevance of the topics of reflection. The main conclusions are: 1) Philosophical cafés, as disruptive locations of philosophical reflection, are elements that give meaning to cognitive processes and lead to value their educational meaning, and 2) Combining reflection and enjoyment of philosophy in friendly locations has been an educational experience with satisfactory results, which explain its meaning and existence since 2003.

Keywords: educational experience; environmental education; intrinsic motivation; non-formal education; philosophical reflection; Philosophy

1. Introducción

En este estudio se presenta una descripción de los Cafés Filosóficos, iniciados como una experiencia de innovación educativa en el ámbito de la reflexión filosófica en un ámbito educativo no formal. La descripción de esta experiencia educativa no formal se contrasta con la educación académico formal en el campo filosófico, con el fin de compartir una experiencia de educación alternativa con significativos resultados, y a la vez, contribuir con la reflexión sobre el futuro de la educación formal en torno a cuestiones apremiantes como: los qué, cómo, dónde y para qué de la educación superior (Lázaro Lorente, 2022).

Por más de veinte años, se ha desarrollado en Cuenca (Ecuador) una reflexión filosófica que puede ser tipificada como educación no formal, en ambientes educativos no áulicos. En mayo de 2023, se celebró el 20 aniversario de los Cafés Filosóficos en Cuenca (Ecuador). Este estudio parte de la necesidad de analizar el sentido y trayectoria de estos eventos. El objetivo es comprender el sentido de los Cafés Filosóficos desde sus orígenes hasta la actualidad, en contraste con la tradición académica en la enseñanza de la filosofía.

Como resultado, se logra una descripción del sentido y trayectoria de esta práctica educativa sustancialmente diferente, en comparación con el aula universitaria. Los Cafés Filosóficos en escenarios no formales alternativos para la reflexión filosófica han constituido una experiencia educativa sin precedentes en la ciudad de Cuenca (Ecuador). Esta experiencia, liderada por jóvenes egresados de la Universidad de Cuenca consistió en sacar la reflexión filosófica de las aulas universitarias a espacios no académicos como bares y cafés de la ciudad.

El espíritu pedagógico-didáctico fue emular los diálogos socráticos en plazas de la ciudad (Sautet, 2012). El diálogo, ese invaluable legado de la tradición platónica, ha sido la estrategia didáctica esencial para la mediación cognitiva en los Cafés Filosóficos. «Suyo es el método del diálogo y la discusión que permiten el análisis para poco a poco conocer algo e ir más allá. Esto constituye el nervio mismo de la filosofía» (Savater, 2016, p. 27). Valorar el aporte de los Cafés Filosóficos al aprendizaje no formal de lo filosófico, implica analizar la dimensión de la mediación del aprendizaje en estos escenarios (Herradas Martín, 2020). Los procesos cognitivos implicados en aprendizajes de este tipo dan cuenta del rol esencial de los elementos espaciotemporales en lo pedagógico-didáctico de todo aprendizaje intencionado.

La indagación a través de la pregunta y el diálogo han demostrado un gran potencial para vincular lo desafiante y lo placentero en una lógica de la mayéutica socrática. «en la oralidad e indagación socrática el empuje de las preguntas y respuestas que no alcanzan la definición tienen el propósito de conocer el conocimiento del límite» (Gómez Rodríguez, 2011). De acuerdo con Obiols y Cerletti (2000), «lo relevante es hacer notar que las preguntas filosóficas son más importantes que las respuestas. En el preguntarse, en el plantear los problemas reside la mayor potencialidad de la filosofía» (p. 2). El Café Filosófico es una experiencia didáctica aplicada a la filosofía, que según Nava-Preciado (2022) tiene tareas como comprender la naturaleza de quienes aprenden, de sus condiciones, su mundo e imaginar las mejores formas de enseñar la disciplina.

Finalmente, se analizan los sentidos y relevancia de los temas de reflexión en los Cafés Filosóficos, que han sido pensados y percibidos como espacios que escapan a las lógicas de poder propios de las aulas (Santiago Muñoz, 2017). El sentido de los temas ha estado vinculado al interés circunstancial o deliberado del contexto social, en contraste con los curriculares obligatorios. La relevancia de lo temático ha estado intrínsecamente vinculada con cuestiones que trascienden hasta el plano de la filosofía práctica.

La principal conclusión es que, los Cafés Filosóficos son escenarios disruptivos para la reflexión filosófica, con dispositivos de sentido de los procesos cognitivos resultado de la reflexión y el disfrute de lo filosófico en escenarios distendidos.

En lo metodológico, el enfoque del estudio es cualitativo, el alcance es descriptivo, exploratorio. Se recurre al método hermenéutico para la comprensión de las experiencias, perspectivas y sentidos de la reflexión filosófica en escenarios no formales. Se hace un análisis comparado de lo que ha constituido una experiencia educativa en escenarios no formales y basado en aprendizajes intrínsecamente motivados con significativas diferencias con respecto a los formales tradicionales. Se ha recurrido a archivos, memorias individuales y grupales y registros fotográficos de los Cafés Filosóficos en Cuenca (Ecuador). Se recurre a la comparación con el propósito de comprender el sentido de los Cafés Filosóficos como una práctica educativa contemporánea alternativa y con gran potencial de complementariedad con respecto a la tradición mundial como es la enseñanza de la filosofía en el aula. Con base en la intencionalidad educativa como punto de convergencia entre el aprendizaje de la filosofía en el aula y en los Cafés Filosóficos, se describen diferencias características de cada uno, de las que se deriva el sentido de los Cafés Filosóficos como alternativa complementaria para educar en el campo de la filosofía.

La comparación es una estrategia metodológica para mostrar cómo experiencias locales pueden ser una alternativa a prácticas pedagógicas de tradición mundial. En este sentido, la experiencia educativa que se presenta, abona, por un lado, a la pluralidad metodológica, y por otro, al sentido teleológico de la educación comparada, contribuir con la búsqueda de respuestas a preguntas como, ¿hacia qué mundo personal, social y mundial nos estamos dirigiendo y queremos dirigirnos? (García Ruiz *et al*, 2024) o ¿Qué alternativas educativas son posibles para responder a los desafíos educativos actuales? Desde el prisma de la pluralidad metodológica de la educación comparada actual, en este estudio, se compara una experiencia alternativa local derivada de una práctica parisina de apenas décadas con la tradición de la educación formal milenaria vigente en diferentes latitudes del mundo, que rompe con la dicotomía entre globalización y localismo (Acosta, 2011). En suma, se procura una narrativa epistémica superadora de la contradicción entre «las metanarrativas modernas y el relativismo postmoderno» (García Ruiz, 2012, p. 41) de la Educación Comparada e Internacional.

2. Escenarios no formales alternativos para la reflexión filosófica

Los Cafés Filosóficos nacieron en Cuenca (Ecuador) desde las perspectivas e iniciativas de exestudiantes, estudiantes y docentes de la Escuela de Filosofía, Sociología y Economía de la Universidad de Cuenca. Se han convertido en espacios alternativos y novedosos que han estado atravesados por las cuestiones esenciales de la filosofía de la educación: qué sociedades se quieren, cómo formar a los seres humanos que las construirán; cuestiones que llevan, ineludiblemente, a preguntar, qué educación se necesita para formar a quiénes harán posible esa sociedad. Sin menospreciar el valor de la formación académica institucionalizada, los Cafés Filosóficos han sido pensados y creados como una necesidad de resemantizar los espacios, los roles y los temas para hablar y reflexionar, desde una perspectiva filosófica en ambientes no áulicos. Fueron creados para seguir conversando y pensando lo filosófico en espacios más distendidos, no institucionalizados.

Al dejar las aulas, tras egresar, algunos empezaron a extrañar las charlas en aulas y pasillos en torno a temas filosóficos. Uno de los compañeros propuso un Café filosófico; su idea fue acogida con mucha curiosidad y entusiasmo. Bajo el liderazgo del proponente, sin darse cuenta, habían sacado la filosofía de la torre de marfil. Habían salido de las aulas de la universidad llevando la filosofía con ellos, y pronto se creó el espacio para continuar hablando de filosofía, más allá del aula.

Los Cafés Filosóficos tienen su origen en París, en 1992, por iniciativa del profesor de filosofía, Marc Sautet. La idea fue llevar la Filosofía a públicos amplios, a la calle, a mezclarse con la vida para comprender el mundo (Sautet, 2012). Desde sus orígenes, los Cafés Filosóficos fueron ideados como provocadores de la reflexión filosófica creando las condiciones para ir de la opinión al pensamiento (Hardy, 2011) mediante el debate coloquial en espacios públicos. Los contextos de discusión informales e interactivos estimulan el debate argumentativo (Braicovich, 2021). En este sentido, en Cuenca (Ecuador) se ha buscado que los Cafés Filosóficos sean ese espacio de libertad y espontaneidad para conversar de cuestiones que incitan a pensar, argumentar, reflexionar y teorizar.

Las aulas suelen ser son espacios cerrados y homogeneizantes en función de los micropoderes instaurados en todo sistema educativo. Los escenarios formales de aprendizaje de la filosofía, generalmente, están atravesados por el control del cuerpo, el estar sentados erguidos y alerta (Santiago Muñoz, 2017). Según Tourn Travers (2020), la enseñanza de la filosofía implica la necesidad de transgredir los espacios institucionalizados en aras de crear las condiciones para pensar, en las que se tenga en consideración la relación entre el discurso y la corporalidad. Solé-Blanch (2024) sostiene que, las aulas universitarias representan la hegemonía del saber.

Hay una intrínseca relación entre escenarios educativos y procesos cognitivos. Manchini (2020) plantea la necesidad de una pedagogía y una cognición corporizada, la enseñanza de la filosofía es corporizada. Los espacios que se habitan son sustanciales para el diálogo y la reflexión filosófica. Es necesario considerar la flexibilidad y adaptabilidad como condiciones ineludibles de toda perspectiva pedagógica en la era posmoderna (Cuevas Salvador *et al.*, 2024).

Pese a que en el discurso se enarbola la crítica como esencial a la filosofía, los escenarios formales de educación suelen caracterizarse por prácticas docentes ancladas en la tradición conductista, bajo la lógica estímulo-respuesta (Reyes, 2007). Los estímulos suelen manifestarse en términos de calificaciones. En estos espacios educativos, tradicionales caracterizados por la predictibilidad y el control (Alonso del Casar, 2025) no son los más fértiles para la reflexión filosófica. El ser humano es una corporeidad que se comporta como un todo (Ospina-Carmona *et al.*, 2022). Los Cafés Filosóficos han sido vividos como espacios alternativos a los escenarios educativos tradicionales. La criticidad es el dispositivo de la reflexión filosófica superadora de lo que Ibáñez Martín (2021) llama la trampa del adoctrinamiento, en la que paradójicamente ha caído el dictado y repetición de teorías filosóficas.

Las estéticas de lo educativo, tanto la arquitectura espacial como los ambientes sociales, son una dimensión clave en los procesos cognitivos y de reflexión. Los ambientes arquitectónicos son una dimensión fundamental en las acciones e interacciones humanas (Palmese y Carles Arribas, 2017). La reflexión acerca de temas filosóficos ocurre en escenarios arquitectónicos e histórico culturales que inciden en sus lógicas, dinámicas y posibilidades enunciativas. Los Cafés Filosóficos son una muestra de cómo los espacios y sus ambientes pueden configurar escenarios propicios para abordar cuestiones filosóficas en espacios no áulicos, distintos a los tradicionales de la academia.

Los Cafés Filosóficos en Cuenca (Ecuador) representan un volver de la filosofía a los espacios públicos, como en la Atenas griega. Sócrates sacó la filosofía a caminar por las calles de Atenas preguntado por la verdad (Gómez Santibáñez, 2017), la belleza, la amistad y otros temas de la cotidianidad y de aparente simpleza. Los escenarios de la reflexión socrática fueron el ágora, la plaza pública, las calles, considerados los más propicios para dialogar con la gente. Esto responde Sócrates cuando Fedro le dice que, probablemente, no ha salido de Atenas, «Así es, pero es porque quiero instruirme. Los campos y los árboles nada me enseñan, y solo en la ciudad puedo sacar partido del roce con los demás hombres» (Platón, s.f., p. 6). Sócrates reconoce la ciudad como el espacio público que tiene la capacidad para instruir en la interacción con los demás. A más de 2000 años, la necesidad de espacios de diálogo y reflexión filosófica (Balladares Burgos, 2013) sigue latente.

Una premisa para el diálogo reflexivo es la relación no jerárquica, en la que todas las opiniones son válidas y refutables (Charabati, 2020), dependiendo de la perspectiva. La horizontalidad de las interrelaciones personales es la condición para que se produzca un ambiente coloquial propicio para hablar desde las propias perspectivas y desde lo que se sabe y se quiere saber. Para pensar y hablar desde sí mismos, es necesario superar relaciones jerárquicas autoritarias de los espacios educativos tradicionales (Nieves Loja, 2017). Los espacios educativos coloquiales son dispositivos para la interacción distendida. Estas condiciones para el diálogo reflexivo en ambientes públicos son indispensables. La horizontalidad es una de las características de los escenarios coloquiales de interacción social, lo que ha sido aprovechado bastante bien en los Cafés Filosóficos durante estos primeros 20 años.

El legado pedagógico de Sócrates es el diálogo en lugares públicos acerca de temas cotidianos. «En Sócrates la filosofía se entiende como una búsqueda colectiva y a través del diálogo, tratando de dar respuesta a uno de los problemas cruciales de aquel momento: la ética» (Gómez Santibáñez, 2017, p. 4). La reflexión filosófica en el aula o más allá de ella, en la actualidad, puede ser una estrategia potente para invitar a públicos diversos a pensar temas tan complejos como: identidades, equidad, ciudadanías, libertades, violencias y otros problemas y desafíos globales, que implican dimensiones filosóficas como la racionalidad, ética, estética, epistemología, política y la ontología misma. Según, López Morocho (2015), la educación de jóvenes y adultos, desde el contexto latinoamericano, debe considerar los saberes informales para construir aprendizajes para la vida, los Cafés Filosóficos van en esa lógica educativa.

Los Cafés Filosóficos en estos más de 20 años en Cuenca (Ecuador) han demostrado que, se puede hacer reflexión filosófica sin aula, en espacios públicos capaces de congregar públicos diversos en lo etario y sociocultural. El diálogo filosófico es ese potente dispositivo de preguntar, responder y reflexionar sobre temas tan diversos como desafiantes (Escobar Vásquez y Ramírez Gallardo, 2020). Estos espacios de diálogo filosófico han procurado tener como ethos de enunciación la condición humana, desde circunstancias y problemas de la cotidianidad de la época (Revista de filosofía, 2016).

Sacar la filosofía a la calle sigue siendo disruptivo. No es común que Gagin, un profesor de la Universidad del Valle saliera en 2018, con un megáfono en mano, a dar una clase de filosofía en una plaza municipal en Cali, «ante estudiantes y transeúntes que se acercan a escucharlo y a participar, ha sentado el precedente de que la filosofía y el pensamiento pueden darse en las calles, en el retorno al ágora, piedra fundante de Atenas» (Aguilar, 2018, p. 4). Sánchez Millán se refiere a un Café filosófico desarrollado en Vélez-Málaga, en 2014, como un lugar para pasar el rato dialogando en búsqueda del entendimiento a

consciencia. Los Cafés Filosóficos han sido el resultado pragmático del interés de hablar de filosofía más allá de la educación formal, y simbolizan la necesidad de una renovación radical de pensar lo pedagógico y estético de los procesos cognitivo-reflexivos en la filosofía.

Continuar hablando de filosofía más allá del aula, en bares, patios, auditorios y otros espacios provistos de café, etc., fue el propósito inicial. Es difícil evaluar resultados precisos de este tipo de actividades no formales. Sin embargo, su vigencia durante más de 20 años es muy elocuente de su incidencia en los intereses de quienes han participado, muchos de forma continua. Desde la perspectiva de la pedagogía hermenéutica, la factibilidad de emergencia y continuidad de estos espacios formativos supone «la formación como autocultivo, autoformación y autoeducación» (Vergara Henríquez, 2022, p. 184).

La motivación por aprender es el gran desafío en el campo de la filosofía. Por ello, son particularmente valiosas concepciones pedagógico didácticas orientadas a comprometer a la gente a pensar filosóficamente, como muestran algunos estudios que tienen algún símil con la experiencia de este trabajo (Cerić y Cerić, 2022; Jaramillo Valencia y Betancur Buitrago, 2019). Estos encuentros basados en la automotivación han dado lugar a una práctica recurrente y vigente, pese a las dificultades y lógicas de lo no formal en educación.

3. La mediación del aprendizaje en estos escenarios, procesos cognitivos implicados

El Café Filosófico es un espacio-tiempo de enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Según Porta y Flores, citado en Nava-Preciado (2022), la filosofía es una experiencia que debe vivirse. Ferry (2007) dice que, «Se trata más bien de hacer posible un descubrimiento espontáneo de las ideas filosóficas» (p. 16). Según Prada Dussan (2023), la enseñanza y aprendizaje de la filosofía es una cuestión filosófica más que pedagógico-didáctico. Según Charabati, «el café es un lugar privilegiado para el debate filosófico pues crea un paréntesis en el espacio y en el tiempo para que los participantes puedan ocuparse de temas que probablemente han ido postergando» (2020, p. 75). Dónde y cuándo aprender y enseñar a reflexionar son elementos educativos sustanciales. Los Cafés Filosóficos se han convertido en ese espacio-tiempo disruptivo con respecto a la tradición académica cuencana.

En el Café Filosófico, el educador es un mediador que cuestiona, y la pregunta es su estrategia fundamental. Según Nava-Preciado, «preguntar en la filosofía es una tarea que se extiende hasta los límites del propio agente» (2022, p. 229). Por otro lado, Nava-Preciado citando a Cerletti sostiene que, «el interrogar filosófico no satisface, entonces, con el primer intento de respuesta, sino que se constituye fundamentalmente en el repreguntar» (2022, p. 24). Por ello, en el Café Filosófico el mediador crea puentes –chakanas–, que nos llevan hacia el otro, porque tanto el educador-mediador como el participante tienen la misma condición de ser aprendices. Con el Café Filosófico, «la filosofía vuelve a las calles para actualizar la práctica de hacer preguntas, para restaurar el debate y el diálogo cotidianos» (Charabati, 2020, p.75). Este sentido del preguntar filosófico supone lo que Deleuze, en Castell Castro (2021), llama la creación del problema; quien filosofa, al ser interpelado por el problema lo crea desde una situación específica de problematización. Los aprendizajes ocurren como resultado del desafío de la pregunta de quienes asumen el rol de educadores no convencionales, en una lógica de genuina mayéutica.

La pregunta mayéutica es el potente dispositivo de la reflexión con una mediación difuminada entre quienes se congregan para reflexionar y tal vez aprender con otros. Se desdibuja el rol del profesor-mediador y el aprendiente, pues aprenden juntos en una concomitancia de roles. La dependencia cognitiva, tan instalada en los escenarios formales de enseñanza de la filosofía, va en contrasentido de lo mayéutico como dispositivo de reflexión (Martínez-Cruz *et al.*, 2022). Los Cafés Filosóficos han sido escenarios de procesos cognitivos que implican, la automotivación, la genuina búsqueda del saber y el disfrute de la discusión sobre temas filosóficos. Gutiérrez-Pozo (2023) habla de la necesidad de una pedagogía que genere la necesidad de aprender. La motivación propia es esencial para lograr aprendizajes tan desafiantes como los relacionados con la filosofía (Nava-Preciado, 2022). El debate es posible porque hay una mediación, «los cafés han sido tradicionalmente lugares de intercambio de palabras, donde los pensamientos pueden ser expresados con toda libertad e invitan al otro a intervenir» (Charabati, 2020, p. 73). En el Café Filosófico la mediación está presente, pero con roles y escenarios no convencionales para la enseñanza y aprendizaje.

Desde el punto vista pedagógico y didáctico, el Café Filosófico puede llevar a una experiencia de aprendizaje mediado. Los aprendizajes suponen «una cualidad de la interacción ser humano-entorno que resulta de los cambios introducidos en esta interacción por un mediador humano que se interpone entre el organismo receptor y las fuentes de estímulo. El mediador selecciona, organiza y planifica los estímulos» (Tebar Belmonte, 2003, p. 38). Las temáticas planteadas en el Café Filosófico son los estímulos que provocan el diálogo, el debate y la reflexión. El Café Filosófico es «un espacio alternativo de discusión y reflexión en el que no se busca la verdad, sino descubrir la complejidad de las cuestiones que se plantean y que, por serias o triviales que parezcan, son sometidas a las exigencias del razonamiento filosófico» (Charabati, 2020, p. 76). Entonces, en el Café Filosófico la mediación es pedagógica y didáctica, «porque recurre simultáneamente a las dimensiones psicopedagógicas (la relación con quienes aprenden) y a las dimensiones didácticas (la relación con el saber o los saberes)» (Gómez Mendoza *et al.*, 2005, p. 87).

El Café Filosófico tiende puentes con la didáctica de la filosofía. Según Gómez Mendoza, «ningún profesor de filosofía puede iniciar a sus estudiantes en la reflexión filosófica sin informarles sobre los problemas, conceptos y términos propios de la filosofía» (2003, p. 18-19). Precisamente, estos aspectos son el presupuesto teórico didáctico del Café Filosófico, pues, «busca crear un ambiente en que se pueda conversar y debatir con cierto rigor cuestiones que atañen a los seres humanos» (Charabati, 2020, p. 77). Los procesos cognitivos tienen como elementos pedagógicos y didácticos medulares el qué, cómo, dónde, con qué y con quiénes se enseña y aprende.

El Café Filosófico es un dispositivo pedagógico y didáctico en el que «las sesiones suelen iniciar con una provocación, y a lo largo de la discusión se reformula constantemente la problemática. Hay un ir y venir del argumento a la experiencia» (Charabati, 2020, p. 77). La mediación ocurre a través de la intervención de los participantes que provocan y promueven el debate. La participación en el debate es el dispositivo de la reflexión como proceso y fin del aprendizaje de los filosóficos.

Los Cafés Filosóficos entran en la lógica de un cambio pedagógico sustancial. «El giro copernicano en la educación se manifiesta de forma imperiosa en la necesidad del cambio de pregunta; preguntar cómo enseñar es la pregunta subsiguiente, porque lo principal y apremiante para concebir cómo enseñar, es saber cómo aprenden los estudiantes» (Portilla Faicán y Laurencio Leyva, 2018, p. 74). Los Cafés Filosóficos son muy desafiantes para la concepción y gestión didáctica de los procesos cognitivos en el aprendizaje de la filosofía.

4. Los participantes y sus perspectivas, la dimensión histórica

Para presentar las perspectivas de lo que han sido los Cafés Filosóficos en estos más de 20 años, se hace una periodización que tiene por fin una perspectiva panorámica de los espacios y tiempos en los que ocurrieron. Se distinguen cuatro etapas que muestran la dimensión histórica de este relato. Los Cafés Filosóficos han tenido lugares itinerantes, desde bares hasta auditorios; siempre han sido espacios de acceso abierto y extra-áulicos. Periodizar ha servido para distinguir los cambios que ha habido para mantener este espacio de deliberación filosófica. Se distingue, a grandes rasgos, cuatro etapas que ilustran la dimensión histórica de un evento que se ha convertido en una significativa expresión de la búsqueda de formas alternativas de reflexión filosófica.

En la primera etapa, de 2003 a 2005, los Cafés Filosóficos se hicieron en bares de la ciudad. Una experiencia de café, libro y rock de un grupo de estudiantes, motivó a la búsqueda de alternativas en la vida intelectual de quienes eran cercanos a la filosofía en la ciudad de Cuenca (Ecuador). Se vio en los Cafés Filosóficos la posibilidad de sacar la filosofía de las aulas. Se quiso desacralizar la filosofía académica y llevarla a públicos más amplios.

El Primer Café Filosófico se realizó el sábado 25 de enero de 2003, en un Café-bar de moda en la ciudad. Esta primera experiencia congregó a un significativo número de asistentes, entre los que estaban el reducido número de estudiantes en la carrera de filosofía y gente que se interesó por ser algo novedoso. Por alrededor de dos horas, entre café y otras bebidas de bar se abordaron temas como: la necesidad de transformar la educación, la influencia que los medios de comunicación, la filosofía como una alternativa de vida y la Pachasofía del pueblo Saraguro. La participación fue entusiasta provocando largas y entretenidas discusiones. El segundo Café Filosófico cambió la metodología de la presentación de ponencias a ver y analizar una película, la adaptación de la novela de Jostein Gaarder, *El mundo de Sofía*. Los comentarios, críticas y preguntas sobre la película fueron variadas y numerosas. Los Cafés Filosóficos se fueron consolidando.

La segunda etapa tuvo lugar de 2005 a 2009. Este Café Filosófico discurrió sobre la Teoría crítica de la sociedad. Se mantuvo la metodología de presentar ponencias y se implementó un expositor experto en las temáticas. La discusión de una variedad de temas relacionados con la Teoría crítica abrió un amplio debate, pero aún no provocaría controversias como las siguientes, tales como el fascismo y el nazismo

A esas alturas, el Café Filosófico se había consolidado como un espacio alternativo de reflexión en la ciudad. Pero, también iban apareciendo sus detractores, unos, desde la academia, veían la propuesta como poco seria, sin fundamentos teóricos suficientes y sin la venia de los intelectuales del momento, «propietarios» de la cultura en la ciudad. Otros aseguraban que el Café Filosófico era una cuestión de novelería que buscaba posicionar a sus miembros dentro de los círculos culturales. No se reconocía el valor real de la propuesta, que era y sigue siendo, invitar a filosofar a la ciudadanía en general.

La tercera etapa de los Cafés Filosóficos tuvo lugar entre 2009 y 2013. Con el mismo espíritu polémico de la segunda etapa, se discutieron temas como el papel de las mujeres en la filosofía o si Ecuador es un país libre de filosofía (parafraseando a Benjamín Carrión y la idea de que en Ecuador carece de filósofos). La regularidad de los Cafés Filosóficos pasó de un café cada tres meses a un café cada mes. En esta etapa el proyecto tomó el nombre de Café Filosófico de QenK (onomatopeya de Cuenca). Los diseños de los afiches mejoraron y hubo un tiraje impreso mayor. El espacio creado en 2003 tenía fama y público cautivo que se había integrado como un grupo regular que seguía cada Café Filosófico y esperaba el siguiente.

La cuarta etapa va de 2013 hasta la actualidad. El Café Filosófico fue organizando como una edición en el Ciclo Cine Café, sobre las relaciones entre cine y filosofía. Las temáticas volvieron a ser variadas y en sintonía con las problemáticas del momento que conectaban con cuestiones filosóficas. La pandemia no detuvo esta iniciativa, se mantuvo la regularidad de tres cafés por año. El Covid puso en jaque a los sistemas formales de educación (Suárez Lantarón *et al.*, 2021). Los Cafés Filosóficos se vieron menos afectados porque se desarrollaban en espacios abiertos y en mejores condiciones sanitarias.

Estos más de 20 años del Café filosófico, cuyo relato se ha intentado a través de una periodización a grandes rasgos, han dejado valiosas lecciones. Una de las primeras es que, la idea de sacar la filosofía de las aulas es posible. Y la más valiosa, que la reflexión filosófica necesita de la libertad que ofrecen los cafés o bares. Sacar la filosofía a la calle es volver a lugares como bares, cafés y otras formas de ágora contemporánea.

5. Sentidos y relevancia de la reflexión en los Cafés Filosóficos

Los Cafés Filosóficos, en lo esencial, han promovido el pensamiento crítico mediante el diálogo. Han tenido varios sentidos, que van desde la necesidad de hablar de filosofía más allá del aula hasta abordar temas de interés puntual. La relevancia de los Cafés Filosóficos en la panorámica social de Cuenca (Ecuador) radica en haber creado espacios destinados al encuentro de personas interesadas en la exploración y discusión sobre temas vinculados con la filosofía. Hay que tener en cuenta que estos espacios no son solo una reunión de amigos, pues se definen como «un espacio alternativo de discusión y reflexión en el que no se busca la verdad, sino descubrir la complejidad de las cuestiones que se plantean y que, por serias o triviales que parezcan, son sometidas a las exigencias del razonamiento filosófico» (Charabati, 2020, p. 76).

Estos encuentros han permitido estimular el pensamiento crítico a través de temas que ponen en cuestión formas de pensar y hacer en los planos de lo individual y social, «se requiere de un esfuerzo en el que el diálogo es la base para que se dé la reflexión crítica, de tal forma que los participantes puedan ofrecer argumentos que respondan al tema o inquietud del momento» (Lozano Bravo, 2023, p.4). Estudiantes, académicos y otros públicos han encontrado en estos eventos la oportunidad de cuestionar suposiciones, examinar creencias arraigadas y pensar rigurosa y analíticamente. Se puede decir que, se ha provocado la reflexión filosófica orientada a fomentar la capacidad de análisis y evaluación de argumentos.

A diferencia de la educación formal basada en el obligatorio cumplimiento, los Cafés Filosóficos son una «invitación a pasar largos periodos de tiempo acompañados de una taza de café que permite que las conversaciones cambien y se alarguen a placer, concediendo la posibilidad de pasar de un intercambio de opiniones a uno de reflexiones filosóficas» (Villaseñor Moreno, 2023, p.3). Estos espacios intelectuales han permitido reflexionar sobre la acción humana y sus consecuencias fomentando el derecho a una educación para interpretar y actuar en el mundo (Ruiz, 2021). Los participantes han podido encontrarse con diversas visiones del mundo, ampliando sus horizontes intelectuales. Esto coincide con la función de la práctica filosófica, que, según Samper, es la de «facilitar aquella situación que, individual o colectivamente, permite el diálogo necesario para clarificar las cosas, es decir, poderlas ver a aquella distancia en que muestran su naturaleza y alcance» (2014, p. 28).

Los diversos temas planteados en los Cafés Filosóficos han fomentado el diálogo e intercambio de ideas entre personas con diferencias etarias, de formación académica, socioculturales, entre otras. Para el quehacer filosófico, es fundamental el diálogo, puesto que «este diálogo permite compartir las impresiones e ideas que se tiene acerca de la realidad, intercambiando y generando nuevos saberes gracias a un ejercicio crítico filosófico que seguirá enriqueciéndose a medida que el sujeto sea capaz de conocer nuevas perspectivas» (Madera, 2012, p.172).

Los Cafés Filosóficos han promovido una comunidad filosófica conformada por personas interesadas en el diálogo y el pensamiento crítico, convirtiéndose en un espacio en el que las personas pueden integrarse, compartir su amor por la filosofía, encontrar inspiración intelectual y participar del diálogo sosegado y franco. La reflexión en este entorno comunitario fortalece los lazos entre los participantes y promueve la difusión de la filosofía en la sociedad como una actividad humana abierta para todas y todos creando las condiciones para la participación democrática. Se practica la democracia que se predica.

Los participantes han encontrado en los Cafés Filosóficos un lugar donde sentirse escuchados y comprendidos. Los Cafés Filosóficos son una práctica filosófica que educa, pues, «la filosofía enseña a conducirse en la vida y por eso no puede dejarse para cuando la vida ya ha pasado» (Gutiérrez-Pozo, 2023, p. 154). El papel de los Cafés Filosóficos en la difusión y desarrollo del pensamiento filosófico han fomentado la práctica y la enseñanza de la filosofía como ejercicio de la subjetividad vinculada a la existencia humana (Díaz Bernal y Pulido Cortés, 2011; Brenifier, 2011). Han sido los espacios donde encontrar estímulo intelectual y emocional, que muchas veces no hay en las aulas u otros espacios académicos formales.

Los Cafés Filosóficos se han convertido en espacios accesibles para aquellos que deseen explorar la filosofía sin tener una determinada formación académica formal. El sentido y la relevancia de los Cafés Filosóficos radica en su contribución a ampliar el alcance del pensamiento filosófico más allá de los círculos académicos fomentando la participación de un público diverso.

Tabla 1.

Contraste entre escenarios de educación formal y el Café filosófico

Educación en filosofía	
Formal universitaria	No formal
Clases en aulas	Cafés Filosóficos en bares, patios, etc. provistos de café
Abordaje académico formal con horarios por asignaturas y de obligatorio cumplimiento	Deliberación filosófica en espacios-tiempo educativos no formales, se pasa el rato dialogando sobre filosofía
Escenarios formalizados académicamente, prevalecen los aprendizajes con fines curriculares	Escenarios educativos disruptivos distendidos, orientados a la reflexión y al disfrute de lo filosófico
Disciplina imperativa	Autodisciplina
Predominio de la motivación extrínseca	Aprendizajes intrínsecamente motivados por la búsqueda del saber y el disfrute de temas filosóficos
Predominio de la lectura y la escucha silenciosa, repetición de teorías filosóficas, en la lógica de pedagógicas conductistas	Prevalece la oralidad interactiva, el debate coloquial, argumentativo y crítico, en una lógica de renovación del pensamiento pedagógico y estético de los procesos y escenarios de reflexión filosófica
Lógicas de poder propias de las aulas en la tradición de la educación formal	Espacios horizontales que escapan a los escenarios educativos jerárquico-formales
Espacios institucionalizados, cerrados	Espacios abiertos, alternativos y novedosos para el debate filosófico
Control del cuerpo, lo propio es estar sentados erguidos y alerta para la escucha	Espacio de libertad y espontaneidad para conversar desde el relax del discurso y la corporalidad
Grupos homogéneos de estudiantes por matrícula	Públicos diversos en lo etario y sociocultural
Dependencia cognitiva predominante en los escenarios formales de enseñanza de la filosofía	Mediador y participante son aprendices no convencionales, en una lógica de genuina mayéutica
Dentro del aula: prácticas educativas caracterizadas por la hegemonía del saber y la jerarquía de micropoderes	Más allá del aula: reflexión filosófica para públicos amplios y diversos en relación de horizontalidad, todas las opiniones son válidas y refutables
Evaluación de los aprendizajes	No hay evaluación de los aprendizajes, se tiene percepciones de la asistencia y participación

Nota. Con el contraste se pretende una semblanza ilustrativa, no caricaturesca del aula tradicional formal, en el campo de la filosofía, con el fin de relieves las diferencias en clave comparada.

El aula tiene sus lógicas, tradiciones y necesidades propias de la educación formal. En este estudio, se ha relevado aquello que contrasta con la educación no formal, sin aula, esto no significa que no se reconozcan las importantes e históricas bondades que han hecho posible mantener el estudio de la filosofía como carreras universitarias. Se destacan las oportunidades de la educación sin aula para ilustrar las potencialidades de propuestas novedosas como los Cafés Filosóficos motivo de este estudio, que podrían ser complementarias de la educación formal. Educación formal y no formal no son excluyentes, pueden enriquecerse mutuamente, como ha sucedido en esta experiencia educativa mantenida por más de 20 años.

6. Conclusiones

Los Cafés Filosóficos se han convertido en escenarios disruptivos para la reflexión filosófica en Cuenca (Ecuador). Se han caracterizado por ser dispositivos de reflexión filosófica. Desde las perspectivas pedagógica y didáctica, es muy relevante el sentido de los procesos cognitivos que conducen a valorar su función educativa.

La no formalidad y la autodisciplina, rasgo esencial de la motivación intrínseca, han sido dos dimensiones clave para hacer reflexión filosófica sin aula. Dónde y cuándo aprender y enseñar a reflexionar son elementos educativos sustanciales, que muestran las diferencias sustanciales entre los formatos y escenarios educativos formales y no formales.

Los Cafés Filosóficos han constituido una experiencia educativa de tipo no formal creada y aprovechada por quienes quieren formarse en filosofía en espacios alternativos. Los escenarios no formales alternativos para la reflexión filosófica se caracterizan por concitar el interés para hablar de cuestiones filosóficas en ambientes distendidos, en climas de horizontalidad, diversidad y, en consecuencia, alteridad. Se experimentó con una estrategia didáctica novedosa para el contexto y se convirtió en una práctica recurrente y de mucha significación para organizadores y participantes.

Estos encuentros han sido una oportunidad para explorar aspectos relevantes de la condición humana y cuestionar algunas creencias arraigadas y descubrir nuevas perspectivas en ambientes educativos acogedores y coloquiales, que están más allá del aula tradicional, con gran potencial de ser una alternativa complementaria. Estos espacios de encuentro intelectual se han convertido en un espacio importante para quienes buscan ampliar perspectivas y adentrarse en el mundo de la Filosofía. El aniversario 20 muestra la vigencia y sentido de los Cafés Filosóficos como un espacio intelectual, participativo e igualitario de gran valor cultural. La educación de jóvenes y adultos, desde el contexto latinoamericano, debe considerar el potencial de los saberes informales para construir aprendizajes para la vida.

7. Referencias

- Acosta, F. (2011). La educación comparada en América Latina: estado de situación y prospectiva. *Revista latinoamericana de educación comparada*, 2(2), 73-83.
- Aguilar, J. (2018). Public affairs in antique. A return to the agora. *Guillermo de Ockham*, 16(2), 3-4. Doi:<https://doi.org/10.21500/22563202.3993>
- Alonso del Casar, J. (2025). Pedagogías salvajes: nuevas concepciones para una ontología relacional en educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 37(1), 45-63. <https://doi.org/10.14201/teri.31881>
- Braicovich, R. (2021). Proyecciones didácticas de la teoría argumentativa de la razón. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 30, 203-223. <https://doi.org/10.17163/soph.n30.2021.07>
- Brenifier, Ó. (2011). Filosofar como Sócrates. Introducción a la práctica filosófica. G. Arnaiz (Ed.). Diálogo.
- Cerić, H. y Cerić, E. (2022). A comicsophy approach to teaching philosophy. *Childhood & Philosophy*, 18, 01-22. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2022.64892>

- Castell Castro, A. (2021). Gilles Deleuze. El caso de la enseñanza de la filosofía. *Discusiones Filosóficas*, 22(39), 157–172. <https://doi.org/10.17151/difil.2021.22.39.9>
- Charabati, E. (2020). La filosofía de café: el primer café filosófico en México. *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER*, (11), 63–91. doi:<https://doi.org/10.12795/HASER/2020.i11.0>
- Cuevas Salvador, J., Olguín Guzmán, E. y Retama Guzmán, C. (2024). Postmodernidad educativa: análisis comparado sobre la conexión con el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado universitario de México y España. *Revista Española de Educación Comparada*, (46), 212–230. <https://doi.org/10.5944/reec.46.2025.41779>
- Díaz Bernal, J.G. y Pulido Cortés, Ó. (2011). Current challenges in the teaching of Philosophy. *Cuestiones de Filosofía*, 24, 11–18. <https://doi.org/10.19053/01235095.v5.n24.2019.9750>
- Escobar, A. y Ramírez, C. (2020). El diálogo filosófico como aventura y experiencia que cura. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 29, pp. 261–285. <https://doi.org/10.17163/soph.n29.2020.09>
- Ferry, L. (2007). *Aprender a vivir*. Taurus.
- García Ruiz, M. J. (2012). Impacto de la globalización y el postmodernismo en la epistemología de la educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, (20), 41–80. <https://doi.org/10.5944/reec.20.2012.7593>
- García Ruiz, M. J., Espejo Villar, B., & Lázaro Herrero, L. (2024). Editorial: Miradas epistemológicas y metodológicas comparadas en tiempos de postmodernidad. *Revista Española de Educación Comparada*, (46), 11–19. <https://doi.org/10.5944/reec.46.2025.43598>
- Gómez Santibáñez, G. (2017). *Socrates and the philosophical attitude*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Gómez Rodríguez, J. L. (2011). *Sócrates en el umbral entre el mito y la razón*. Silva.
- Gómez Mendoza, M. Á. (2003). *Introducción a la Didáctica de la Filosofía*. Editorial Papiro.
- Gómez Mendoza, M. Á., Alzate Piedrahíta, M. V., Arbeláez Gómez, M. C., Romero Loaiza, F. y Gallón, H. (2005). Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación*, 49, 83–102. bit.ly/43m7vVK
- Gutiérrez-Pozo, A. (2023). Aproximación Filosófica a la pedagogía paidocéntrica. *Sophia*, 34, 159–179. <https://doi.org/10.17163/soph.n34.2023.05>
- Hardy, P. (2011). Have you said ‘Café Filosófico’? El Búho: *Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*, 1–6. <https://elbuho.revistasaaafi.es/buho9/hardy.pdf>

- Herradas Martin, S. (2021). Evaluación de la práctica de los docentes de educación obligatoria, estudio comparado en Europa. *Revista Española de Educación Comparada*, 39, 238–253. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.27388>
- Ibáñez-Martín, J. A. (2021). La enseñanza de la filosofía y el cultivo de la inteligencia. Una segunda mirada al Sentido Crítico y al Adoctrinamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (278), 33-50. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-11>
- Jaramillo Valencia, B. y Betancur Buitrago, B. (2019). Dimensión estética en la enseñanza de la filosofía: posibilidades de sensibilización frente a la diversidad ideológica en el posconflicto colombiano. *Perseitas*, 7(1), 18–39. <https://doi.org/10.21501/23461780.3155>
- Lázaro Lorente, L. M. (2022). La UNESCO y los futuros de la educación superior hasta 2050. Por una ampliación del derecho a la educación que incluya a la educación superior. *Revista Española de Educación Comparada*, 41, 271–280. <https://doi.org/10.5944/reec.41.2022.33879>
- López Morocho, L. R. (2015). Reflexión sobre el enfoque teórico metodológico de la educación para jóvenes y adultos, una visión desde América Latina. *Sophia*, 19, 93-110. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.06>
- Lozano Bravo, S. I. (2023). Los cafés filosóficos en PILARES Paulo Freire: Filosofar en la ciudad. Normas y Prácticas Situadas. *Ciencia y Filosofía*. 10(11), 45-56. DOI:<https://doi.org/10.38128/cienciayfilosofa.v10i11.71>
- Madera, S. (2012). El pensamiento filosófico: clave del desarrollo social y urbano. *Sophia*, 12, 170-179. <https://doi.org/10.17163/soph.n12.2012.10>
- Manchini, N. (2020). Cuerpo, presencia y distancia en la enseñanza de la filosofía. Exploración educativa durante el distanciamiento social. *Childhood & Philosophy*, 16(36), 01–25. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.50438>
- Martínez-Cruz, J., Ruiz-Flores, L. y Feo, R. (2022). Modelo didáctico para la enseñanza de la filosofía mediada por la experiencia artística. *Educación y Humanismo*, 24, 43, 67-86. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.5433>
- Nava-Preciado, J. M. (2022). Enseñanza de la filosofía en adolescentes a partir de sus intereses y preocupaciones. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 33, 225-248. <https://doi.org/10.17163/soph.n33.2022.08>
- Nieves Loja, G. M. (2017). Hannah Arendt y el problema de la educación. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 23(2), 219-235. <https://doi.org/10.17163/soph.n23.2017.08>
- Obiols, G. y Cerletti, A. (2000). Modalidades y contenidos de la enseñanza filosófica. En G. Obiols y E. Rabossi (Comp.), *La Enseñanza de la filosofía en debate: coloquio Internacional sobre la enseñanza de la filosofía*. Novedades Educativas.

- Ospina-Carmona, J. F., Tobón-Vásquez, G., Montoya-Londoño, D. M. y Taborda Chaurra, J. (2022). Filosofía de la mente y algunos paradigmas del aprendizaje en Psicología de la educación. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 33, 43-69. <https://doi.org/10.17163/soph.n33.2022.01>
- Palmese, C. y Carles Arribas, J. L. (2017). Evolución de la experiencia plurisensorial: Entre arte y vida cotidiana. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 14, 95-101. <https://doi.org/10.15366/bp2017.14.006>
- Platón. (s.f.). *Fedro o sobre la belleza*. Escuela de Filosofía Universidad. ARCIS.
- Portilla Faicán, G. I. y Laurencio Leyva, A. (2018) La innovación de la práctica docente, desde la perspectiva relacional ciencia, tecnología y sociedad. *Alternativas* (18), 71-78. <https://dx.doi.org/10.23878/alternativas.v18i1.255>
- Prada-Dussán, M. (2024). Reducción de la filosofía: dos décadas de políticas públicas en la construcción de la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Estudios de Filosofía*, 69, 177-198. <https://doi.org/10.17533/udea.ef.353222>
- Ruiz, G. R. (2021). El derecho a la educación: definiciones constitucionales comparadas en América del Sur. *Revista Española de Educación Comparada*, 39, 61-80. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.29247>
- Reyes, D. (2007). Educational policies in philosophical reflection. *Sofía*, 3, 13-32. <https://doi.org/10.17163/soph.n3.2007.01>
- Revista de filosofía. (2016). Expediente sobre la cuestión de la enseñanza de la filosofía. *Revista de filosofía*, 72, 203-220. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602016000100013>
- Samper, J. L. (2014). Apuntes sobre los supuestos de las práctica filosófica. *Revista Internacional de Filosofía Aplicada Hacer*, 5, 15-31.
- Sánchez Millán, A. (2014). Ejemplo de un Café filosófico sobre la aceptación social. Búho: Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía, 19, 250-264.
- Santiago Muñoz, Ana. (2017). La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. *Revista de filosofía*, 73, 317-336. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-436020170001000317>
- Savater, F. (2016). La aventura de pensar. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Sautet, M. (2012). *Um café para Sócrates. Como a filosofia pode ajudar a compreender o mundo de hoje*. José Olympio.
- Solé-Blanch, J. (2024). Autoridad, vínculo y saber en educación. Transmitir un testimonio de deseo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(2), 139-155. <https://doi.org/10.14201/teri.31537>
- Suárez Lantarón, B., García-Perales, N. y Elisondo, R. C. (2021). La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina). *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 44-68. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28936>

- Tebar Belmonte, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Aula XXI y Santillana.
- Tourn Travers, J. (2020). Los cuerpos enseñantes en el aula de Filosofía. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 95-115. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a5>
- Vergara Henríquez, F. J. (2022). Elementos hermenéutico-dialógicos para una formación universitaria eco-relacion. *Sophia*, 33, 171-198. <https://doi.org/10.17163/soph.n33.2022.06>
- Villaseñor Moreno, A. M. (2023). Los terceros espacios en la filosofía cotidiana. *Ciencia y Filosofía*, 10(11), 69-77. <https://doi.org/10.38128/cienciayfilosofa.v10i11.69>