



Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089
 Vol. 8 N° 2 (2023) / Sección Artículos / pp. 1-14 / [CC BY-NC-SA 2.5 AR](#)
 Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE),
 Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
revistasaberesypracticas@ffyl.uncu.edu.ar / saberesypracticas.uncu.edu.ar
 Recibido: 01/04/2023 Aceptado: 30/08/2023
 DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.109>

Una enseñanza de la filosofía diferente. Una alternativa entre emociones y racionalidad

A different teaching of philosophy.
An alternative between emotions and rationality

 **Carlos Tomás Elías**

Consejo Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas (CONICET); Universidad
Nacional de Salta; Argentina.
ct.elias.1h@gmail.com

Resumen. Hoy en día hay numerosos problemas que conciernen al área de la educación en general. Existen preocupaciones acerca de los distintos modos de alfabetización, las alternativas de evaluación, las mejores estrategias de enseñanza y el uso de nuevos recursos en el aula, entre varios más. No obstante, esto es sólo la punta del *iceberg*. Por debajo de estas temáticas abarcativas, existe lo particular, o mejor dicho, lo disciplinar.

Cada disciplina tiene sus propias reflexiones en las que se articulan el *qué* y el *cómo* se enseña y aprende. Por supuesto, lo mismo ocurre con la filosofía. Sin embargo, no se debe perder de vista una serie de elementos distintivos que la vuelven bastante especial. Entre ellos cabe mencionar la falta de consenso acerca de lo que es, cómo considera a su enseñanza como un problema filosófico en sí mismo, su lugar delicado en las instituciones educativas y la copiosa producción con la que cuenta desde hace unas pocas décadas.

Teniendo en cuenta lo señalado, este trabajo se propone ofrecer un aporte al campo de la enseñanza de la filosofía. Lo que se pretende es pensar en el potencial de trabajar con las emociones en su espacio que muchas veces se entiende como eminentemente racional. Para ello se recuperan aportes de filósofos dedicados a distintas problemáticas, pero haciendo un lugar especial a quienes se dedicaron a pensar una enseñanza de la filosofía filosófica.

Palabras clave. educación, filosofía, enseñanza de la filosofía, emociones, racionalidad.

Abstract. Nowadays, there are several issues that concern the field of education in general. These concerns include various approaches to literacy, alternative evaluation methods, effective teaching strategies, and the integration of new resources in the classroom, among others. However, these are just the surface-level concerns. Under these broad topics, there are more specific, or disciplinary, considerations.

Each academic discipline has its own unique perspectives that encompass what and how to teach and learn. Philosophy is no exception to this. Nevertheless, it is crucial to recognize the elements that set it apart. These elements include the lack of consensus on its definition, how it views its teaching as a philosophical problem in itself, its somewhat delicate position within educational institutions, and the significant volume of philosophical work it has generated over the past few decades.

Taking these factors into account, this paper aims to contribute to the field of philosophy education. It seeks to explore the potential of incorporating emotions into a space that is often regarded as purely rational. In doing so, it draws on the perspectives of various philosophers, particularly those who have contemplated the pedagogical aspects of philosophy.

Keywords. education, philosophy, teaching of philosophy, emotions, rationality.

Está fuera de dudas el hecho de que dentro del campo de la educación, la didáctica ocupa un lugar especial. Sin embargo, también se sabe que está recubierta por distintas capas de interrogantes y problemas que se entretajan de manera extensa y complicada¹. Los procesos de enseñanza y aprendizaje, con sus elementos contingentes y esenciales, disponen de una profundidad abisal de la que sólo se aprecia un minúsculo fragmento superficial. Así, pareciera que quienquiera que intente recorrer sus caminos, ya sea para reconocerlos o descifrar lo que hay en ellos, será como Teseo en el laberinto del minotauro, aunque sin el hilo de Ariadna para que le ayude a salir.

Naturalmente, esta última expresión puede parecer exagerada en una primera instancia. No obstante, es importante pensar en el crisol de reflexiones esgrimidas por las grandes mentes de cada tiempo y lugar. Después de todo, si se vuelve la mirada al pasado, ya sea cercano o lejano, cada una de ellas contuvo sus propios matices teñidos por aforismos, evocó tópicos antiguos, pero

¹ No faltan discusiones acerca de los modos de evaluación, los recursos a usar en las aulas, el tipo de enseñanza que se puede brindar, las variables que se ven involucradas en los procesos de aprendizaje, las formas en que se puede sacar provecho a los sucesos inesperados y demás.

vigentes para su momento y/o fueron poseedoras de un tinte innovador. De ese modo, al día de hoy hay un colorido abanico de pensamientos quereverberan y se manifiestan entre estudiosos y especialistas.

Claro está que para el ojo atento no todo es lo mismo. Hay asuntos que corresponden al campo de lo general; mientras que existen otros que son propios de lo disciplinar específico (Camilloni, 2007). Allí, de manera repartida, hay abundancia tanto de investigaciones como de preocupaciones. En vistas de aquello, este trabajo se propone el modesto abordaje de un tema entre tantos desde una perspectiva didáctica no tradicional: el lugar de las emociones o sentimientos al interior de la enseñanza de la filosofía².

Ahora bien, huelga decir que no es que se piense en las emociones como objeto de estudio capaz de ser revisado y dado como parte de una clase o un conjunto de clases de filosofía. Más bien se piensa, examina y analiza la manera en que las emociones atraviesan y transversalizan a una disciplina como la filosofía que muchas veces se precia por ser racional, pero nada más que eso. En adición, se atiende a la relevancia de reconocer y emplear esto en favor de los procesos de enseñanza de la disciplina.

Para lograr el objetivo propuesto, se sigue una ruta que en un primer momento resulta mayormente descriptiva, pero que luego se torna problemática. Esto último, no con el fin de arribar a alguna conclusión definitiva sobre el asunto o proponer una aplicación práctica concreta, sino para simplemente exponer un espacio de reflexión y contribuir a pensarlo. Así, en el trayecto se consideran y recuperan los aportes de distintos filósofos y pensadores, dandoun lugar privilegiado a una mayoría abocada a la producción de reflexiones específicas sobre la enseñanza filosófica de la filosofía³.

Un panorama actual: pactos tácitos de menosprecio

Como parte de los primeros pasos para la incursión en el tema propuesto, parece prudente ir de a poco. En este sentido, se toma como punto de inicio una revisión del estado actual de la filosofía en los marcos educativos contemporáneos. Es decir, se empieza con el abordaje del presente inmediato para una posterior profundización problemática.

En términos generales, no es ninguna novedad que desde sus inicios el mundo parece sufrir de una amplia variedad de males que se presentan en todas las formas y tamaños, de manera ideal para los sujetos de cada época y lugar. De hecho, se puede encontrar una gran variedad de literatura al respecto. Con el paso del tiempo se derramaron ríos de tinta para diagnosticar tanto enfermedades como dolencias sociales y gran parte de la escritura perteneció nada más y nada menos que a grandes mentes filosóficas⁴.

² Es criterioso aclarar que, si bien hay algunas distinciones entre sentimiento y emoción, en este trabajo ambos términos se toman como equivalentes en la medida en que involucran una alteración anímica que puede expresarse de distintas maneras.

³ En este punto se considera y retoma la distinción trazada por Leonardo Colella (2020) entre didáctica de la filosofía y enseñanza filosófica de la filosofía. Así, se indica la presencia y existencia de un rumbo eminentemente problemático y filosófico que se elige tomar en cuenta.

⁴ Son muchos los nombres que pueden ayudar a ilustrar esto y que reflexionaron desde diferentes perspectivas. Así, en cierto modo se

Naturalmente, los problemas, como dignos hijos de la humanidad, tienen una persistencia y capacidad adaptativa tan grandes como las de su propia progenitora. Sus mutaciones y fuerzas suelen crecer tanto como el mal llamado progreso que parece ser una muletilla gastada en los discursos populares. Así, al día de hoy, hay una "sociedad de la acción y del rendimiento" que ciertamente "genera cansancio excesivo y agotamiento, que expresa estados físicos y psicológicos de un mundo sobrecargado" (Guanzini, 2018, p. 60). Pero cabe preguntarse, ¿qué sucede con la filosofía allí?

Siguiendo las palabras de un estudioso como Edgar Gili Gal (2023):

Es un hecho de sobra conocido, a la vez que histórico y aún de plena actualidad, que la presencia del profesor de filosofía en la institución escolar moderna es una presencia a menudo casi espectral o testimonial, además de frágil o precaria. Por una parte, esto quiere decir que la enseñanza de la filosofía en la escuela acostumbra a ser una enseñanza menor o secundaria en comparación con otras que gozan de un estatuto claramente superior. (pp. 66-67)

Hoy, como en buena parte del pasado, la filosofía adopta un lugar marginal. De hecho, está plenamente vigente el problema de la pérdida de espacios curriculares, sobre todo en la escuela media (Ramaglia, 2016)⁵. Se estima que la disciplina no se ajusta a las demandas sociales imperantes que suelen revestir un carácter fundamentalmente economicista, productivista, utilitarista y mercantil. Como consecuencia, en la mirada corriente, que adjudica lugares ontológicamente diferentes a los conocimientos y que privilegia las ciencias, la filosofía es vista como cosa menor.

Pero, ¿por qué sucede esto? Se pueden analizar distintas perspectivas para comprender la situación. Retomando a Jorge Larrosa (2020) se puede decir que "la escuela, como se sabe, ha estado ligada, desde sus orígenes, a la filosofía, a la aparición del hombre teórico, de la vida contemplativa y también, desde luego, del hombre espectador y reespectador" (p. 125). No obstante, eso parece haber sido propio de un plano ideal. Si en contraposición a esto se atiende a la realidad del mundo, "la escuela parece aportar mucho más al bagaje de herramientas y competencias necesarias que a la toma de conciencia en sí" (Berisso, 2021, p. 8) y con ello la filosofía queda en un lugar incómodo.

Aunque claro, se insiste en que esto no es algo que sólo corresponda al presente. Basta una simple mirada al pasado para apreciar cómo es que los adeptos a la filosofía pasaron dificultades. Desde su comienzo la actitud filosófica fue motivo de burla e incompreensión. Pasó con Tales y la esclava, con Sócrates y los sofistas, con Hipatia y los cristianos. Teniendo eso en cuenta, no parece exagerado decir que cada vez que aparecía la filosofía, tan rebelde, distinta, indomable y enemiga de brutos engegucidos que negaban que lo fueran, se renovaba un pacto táctico de menosprecio y odio dirigido tanto hacia ella como a los suyos. Después de todo, nunca se percibió

puede pensar en Platón, Séneca, Gracián, Voltaire, Nietzsche, Foucault y Arendt, entre otros.

⁵ No se debe perder de vista que el espacio fue erradicado de la escuela media de distintos países como Perú o España. Además del hecho de que pelagra en otros países y que se intenta remover de otros niveles educativos a partir de lógicas utilitarias que sólo atienden a números y beneficios visibles e inmediatos.

con buenos ojos el descubrimiento de la ignorancia y las limitaciones de las mentes ajenas. Platón ya lo supo señalar de manera clara cuando dio lugar a su alegoría de la caverna.

Aquello que pretende ir más allá de lo aparente y aceptado, así como quienes lo siguen, se encuentran bajo la estrella de un cierto infortunio. Es por ello que la filosofía y quienes se reúnen en torno a ella cargan con un estigma que con el paso del tiempo no hace más que crecer. Se teme y rechaza al espíritu inquisidor que, pese a que se diga lo contrario, desmonta un sentido común que de natural no tiene nada⁶. Hay un constante intento de alejamiento de lo que pone en vergüenza las convicciones montadas sobre razonamientos vacíos y falaces.

Una historia de la filosofía en dirección racional

Por supuesto, si se revisa, es posible hallar una larga lista de adjetivaciones positivas que se asocian a la filosofía y que es interesante observar. Desde que se empezó a teorizar sobre ella se desplegaron numerosas reflexiones, siempre ansiosas por darle una definición. Algunas de las formulaciones fueron similares y otras radicalmente diferentes⁷. De cualquier manera, es frecuente encontrar coincidencias en algunos puntos. Se dice que es contraria a los dogmas, que arremete contra las ideologías, que combate el oscurantismo, que revela la ignorancia y que desmonta falsas creencias.

Otra calificación que se le acostumbra otorgar es la de saber eminentemente racional. Se piensa que la razón es su luz guía y su *quid*; se entiende que es por el raciocinio que es lo que es. Aunque es necesario aclarar que esto muchas veces se afirmó en detrimento de lo instintivo, pasional y emocional. Así, todo lo que no proviniera de la razón, pudiera tener una tensión con ella o no quedara bajo su dominio pasaba a ser objeto de estudio o de rechazo visceral⁸.

Ahora, continuando con lo dicho, conviene detenerse en uno de los títulos más interesantes atribuidos a la filosofía: el de madre de todas las ciencias. Es interesante pensar en la relación entre filosofía y ciencia a través de esa metáfora. Esto se debe, más que nada, a que es irrisorio el hecho de que desde hace unos siglos se perciba a la madre de un saber entendido como valioso como por debajo de su propia descendencia. Resulta descabellado ver a las raíces de un árbol como menos importantes que su copa.

No fueron escasas las oportunidades en las que ni siquiera se entendió que los saberes contaban con objetos de estudio diferentes, que tenían preocupaciones distintas, que cada cual tenía sus propias funciones y que podían coexistir. Se pensó que lo más reciente era mejor que lo antiguo y que el reemplazo era parte de una suerte de ciclo necesario. Se hicieron valoraciones inapropiadas en términos de selección natural.

⁶ En los discursos populares, cargados de coloquialismos, no es extraño encontrar a quien dice que la filosofía "le busca la quinta pata al gato" o que es "vueltera". Es decir, se expresa la consideración de que sus preguntas son innecesarias y que van a contracorriente de lo obvio.

⁷ Como afirma Heidegger (1996), hay distintos caminos para penetrar en la filosofía y definirla. En la pregunta por "qué es" hay una interrogante filosófica de carácter aporético e ineludible.

⁸ Basta pensar en los antiguos y medievales que en no pocas ocasiones, como bien se sabe, pensaban en contrastes entre la mente y el cuerpo, siendo lo primero sede de la razón y objeto de deseo, mientras que lo segundo era hogar de los instintos, las emociones y las pasiones que resultaban un estorbo para un pleno desarrollo del pensar.

La filosofía, un saber conocido por ser racional y estructurador de la cultura occidental desde hace milenios, fue comparada y desmerecida. Ante esto trató de seguir las tendencias de los conocimientos más prósperos⁹. Intentó refinarse y estar a la par de sus hijas extremando su racionalidad y tratando de encontrar utilidad y practicidad a través de delimitaciones y nuevas implementaciones metodológicas¹⁰. Pero aun así hubo cosas que nunca logró borrar. Pese a los intentos de camuflajearse, no dejó de ser un saber ajeno a pragmatismos productivistas ni estuvo en condiciones de dejar de lado su carácter tanto revulsivo como irreverente.

Sólo con un importante número de luchas sus antecedentes y peso en la historia de la humanidad supieron ser apreciados y le ayudaron a preservar un puesto en el mundo. Sin embargo, de una manera delicada, siempre al borde de una derrota traducida en desaparición, por lo menos en marcos educativos institucionales que la albergan con recelo. Motivo por el cual siempre que hay calma, es nada más que un tiempo destinado a la preparación del conflicto que le seguirá.

Una rama problemática que precisa ser repensada

Como se podría esperar, en un intento por evitar o posponer la desaparición de la disciplina en el ámbito educativo formal, la comunidad filosófica llevó a cabo una gran cantidad de acciones. No sólo intentó amoldarse a las tendencias científicas sino que, constante y gradualmente, trató de cambiar y perfeccionarse desde distintos frentes. Así, como claro ejemplo de esto se observa que "el campo de la enseñanza de la filosofía en la Argentina comenzó a desarrollarse bajo un nuevo paradigma a partir de la década de 1980" (Colella, 2020, p. 109).

De manera concreta, con el caso argentino, hace más de 40 años se empezó a repensarla enseñanza de la filosofía. Se la dejó de considerar como un asunto propio de la didáctica general, se la comprendió como parte de una didáctica específica y, más allá de esto, se la entendió como rama filosófica *per se*. Se aprendió a apreciar sus problemáticas e interrogantes, el entramado de reflexiones que la podían recubrir y la fertilidad de su espacio para una importante cantidad de elucubraciones.

En consonancia con lo dicho es interesante recuperar los planteos presentados por Guillermo Obiols (2002) a principios de este siglo:

Ante la complejidad de los problemas que enfrentan las sociedades contemporáneas por la concentración de la riqueza y la pavorosa exclusión social, el crecimiento de los fundamentalismos, los encuentros y los desencuentros entre las culturas, los dilemas éticos derivados del desarrollo científico-tecnológico, los problemas de la democracia, etc., se impone con urgencia la enseñanza de la filosofía como enseñanza de una radical actitud crítica, si queremos que los seres humanos sean dueños de su vida y capaces

⁹ Según Eduardo Rabossi (2008), hay quienes directamente intentaron ponerla en el camino de la ciencia.

¹⁰ Se podría recordar el surgimiento de las filosofías analíticas junto con sus propósitos y todas sus características, así como las discusiones que tuvieron con las filosofías continentales en general y con la metafísica de manera particular.

de pensar y de transformar el mundo que les toca vivir. Sin embargo, con la misma urgencia debe plantearse cómo enseñar la filosofía, qué clase de aprendizajes promover y otras preguntas conexas. (p. 13)

Desde la mirada del filósofo ya existía una enseñanza de la filosofía con características reproductivistas, pero esta debía someterse a revisión. El área precisaba adaptarse a sus tiempos y, para ello, necesitaba tornarse más crítica, más aguda, más afilada. En este sentido, resultaba indispensable volver a pensar los medios necesarios para que se pudiera llevar a cabo y los fines a los que tenía que apuntar.

Con el paso del tiempo estas necesidades empezaron a ser cada vez más consideradas y tratadas. De esta forma, entre los planteos más destacables que se produjeron cabe destacar el valor de la interrogación del docente de filosofía por su propia noción de filosofía, las características de la pregunta filosófica, la preparación de condiciones de posibilidad para el surgimiento de una actitud filosófica, el modo en que se pueden presentar distintas subjetivaciones filosóficas, el tipo de evaluación adecuada para una disciplina que apunta aun desarrollo humano particular y demás (Obiols y Frassinetti, 1991; Cerletti y Kohan, 1997; Obiols, 2002; Cerletti, 2006, 2020; Rochetti, 2019; Gauna y Elías, 2023).

Claro, siempre se entendió que "en la constelación presente regulada por la economía monetaria hay muy poco espacio para momentos de carencia, de quietud, de vacío, dereelaboración y de narración" (Guanzini, 2023, p. 61). Lo que es lo mismo, no hubo demasiado lugar para lo que favorecía a la filosofía. Además, durante bastante tiempo los propios filósofos despreciaron o vieron en menos a la enseñanza de su disciplina¹¹. No obstante, aún contra todo pronóstico, se generaron distintos medios para tratar de darle fuerza en uno de sus espacios: la educación formal.

Ahora, como se dijo anteriormente, no se debe pensar que los esfuerzos realizados hasta la fecha fueron suficientes. La filosofía se encuentra lejos de tener estabilidad y seguridad. Está fuera de discusión que las consideraciones presentadas por sus adeptos cuentan con un gran valor, pero es indudable que aún se requiere más trabajo. Las investigaciones realizadas no clausuran posibilidades de pensamiento sino que las multiplican.

En el terreno de la enseñanza de la filosofía, así como sucede con cualquiera de las áreas de la filosofía misma, hay una invitación permanente a repensar los saberes disponibles, a derrumbar lo que aparenta ser sólido y a construir algo diferente con el fin de aumentar la prosperidad del área y lo que tiene para dar.

Emocionalidades latentes y manifiestas

Al margen de las percepciones de obsolescencia mencionadas, como parte de los problemas que aún se mantienen, se debe reconocer que en ocasiones la filosofía luce como un

¹¹ En palabras de Obiols (2002): "a lo largo de la historia de la filosofía es posible hallar una postura sobre la enseñanza de la filosofía que tiende a despreciar la práctica de la misma o a considerarla como un mal menor para el filósofo" (p. 57).

saber abstracto, puramente racional, sin ningún arraigo a la realidad concreta y de difícil acceso. No son pocos quienes creen que el saber filosófico es sólo para un puñado de eruditosexcepcionales o un saber refinado que sólo podría ser de utilidad para unos cuantos. Aún hay momentos en los que se hacen asociaciones carentes de fundamento entre el área y determinados grupos.

Como diría Bernat Castany Prado (2022), aún no se comprende que “la vida contemplativa (o *bios theoretikós*) [que es propia de la filosofía] no es, pues, una forma de vida solitaria, exclusiva de una élite intelectual (y/o socioeconómica)”. Se sigue pensando que es “un quietismo de lujo” y no se entiende que “no *servir* a ningún amo no significa *no servir* para nada” (p. 255).

El hecho es que hay ideas y consideraciones que son parciales, que están sesgadas. Es cierto que la filosofía es un saber abstracto y racional, pero es incorrecto pensar que no tiene contacto con la realidad o que es necesariamente difícil. Tampoco es que sea un saber destinado a gente con poder e influencia en el medio en el que se encuentra. En este sentido se podría decir que tiene una fachada construida en base a prejuicios que impiden ver su verdadera cara.

La filosofía es un saber que cuenta con ciertas complejidades, pero supone actitudes que son inherentes a todo ser humano pensante¹². Además de esto, si bien involucra teorizaciones y reflexiones, siempre encuentran su anclaje en lo sensible. Es en experiencias, sensaciones y sentires que la filosofía tiene su semilla¹³. No es exagerado afirmar que lo (extra)ordinario que es propio de la cotidianidad sienta sus bases. Si ello no estuviera, no habría pensamiento filosófico en absoluto.

Se puede decir que, pese a que durante buena parte de la historia de la filosofía se hicieron duras críticas contra lo sensible y por sobre todo a las emociones (Camps, 2011; Dąbrowski, 2016; Pinedo Cantillo y Yañez Canal, 2018), es ello lo que motivó cada producción. A propósito de esto, es interesante retomar las palabras de autores como Silvio Gallo (2015), que volviendo sobre los aportes de filósofos de la talla de Nietzsche y Deleuze, se percata de que “así como ocurre con los acontecimientos, no escogemos nuestros problemas, ni los inventamos. Nos topamos con ellos, nos confrontan, imponiéndonos la violencia de la necesidad de pensar” (p. 36).

Es a partir de lo que se vive que aflora la reflexión filosófica. No obstante, no es cualquier vivencia la que impacta en uno. Para que lo que sucede pase de ser mera potencia a acto en el que se desata la capacidad reflexiva, es necesario que el sujeto que atraviesa la situación sienta algo, lo reconozca, se permita vivirlo, se apropie de ello y lo emplee a su favor, incluso si resulta incómodo, desagradable o hasta doloroso de manera ocasional. Después de todo:

filosofar sería (...) dirigirse hacia aquello aún no pensado, disponernos a ser afectados por lo hasta ahora imperceptible, dejarnos franquear por un problema todavía no enunciado y, en definitiva, lanzarnos hacia lo prohibido, hacia aquello

¹² En palabras de André Comte-Sponville (2017), se puede pensar en el hombre como animal filosofante en la medida en que “sólo puede renunciar a la filosofía renunciando a una parte de su humanidad” (p.16). Desde esta mirada tan particular, se admite que todo ser humano tiende a filosofar. Se entiende que aquello es parte directamente constitutiva de su humanidad.

¹³ Se puede decir que afirmando esto se discuten planteos que aún hoy en día son muy actuales. Algunos de ellos en línea con los de Heidegger (1996), que a mediados del siglo pasado estimaba que los sentimientos, en tanto irracionales, nada tenían que ver con la filosofía, que se entendía como administradora de la razón por excelencia.

que podría resultar riesgoso y demandante de una actitud de coraje. (Colella, 2019, p. 42)

En un primer momento, la aceptación de la conmoción y el estremecimiento emocional son *conditio sine qua non* para el inicio de una labor auténticamente filosófica¹⁴. La filosofía tiene un componente catártico que se procesa y transmuta hasta ser fruto de la razón. Aunque claro, no es que el impacto inicial se haya desvanecido en el cambio. El punto de partida acompaña a la transición, se magnifica, adquiere forma y abandona su inefabilidad primaria.

En una segunda instancia, lo que empieza como musa inspiradora, al ser tomado y aceptado tiene la posibilidad de conjurar la fuerza necesaria para resistir ciertos temores relativos a la expresión del pensamiento. Como bien se sabe, la problematización constante, el desafío a dogmas, la lucha contra ideologías y el cuestionamiento del sentido común pueden llevar tanto al conflicto como a la exclusión. Quien sabe esto último, inevitablemente requiere cierta cuota de valor.

Pero llegado este punto surge la pregunta evidente sobre cómo vincular esto con la enseñanza de la filosofía. Es decir, ¿cómo se lleva esto a una clase? ¿Qué clase de estrategias se emplean? ¿Se puede enseñar a aprovechar los sentimientos para lograr una subjetivación filosófica? ¿Hay alguna estrategia para agudizar la mirada respecto a los sucesos del mundo interno? ¿Esto tiene algún lugar posible en las instituciones educativas? ¿Los profesores de filosofía están en condiciones de hacer algo?

Se vuelve indispensable pensar en una enseñanza de la filosofía diferente. Es necesario ver un costado del área que esté más allá de la racionalidad abstracta que se tuvo en alta estima durante siglos, aunque sin abandonarla. Es necesario pensar en la potencia que existe entre la emoción y la razón. No obstante, esto se debe hacer sin considerar este "entre" como tensión sino como conciliación unificadora en la que ambos elementos se puedan entrelazar y beneficiar de manera mutua.

Tanto para la creación de un interlocutor filosófico (Bertollini, 2015) como para la implementación de un pensamiento nomádico fundado en la lógica del saber-felicidad (Colombani, 2016), es necesario que haya una comprensión desde lo emotivo con los autores que se leen, ya sea de manera directa o de la mano de comentaristas. Aunque claro, para hacer que esto se presente en los espacios áulicos sería indispensable la puesta en práctica de estrategias docentes en las que se combinen explicaciones, preguntas y actividades que interioricen el hábito interrogativo con respecto a lo que se lee¹⁵.

¹⁴ En este punto se piensa en los clásicos orígenes de la filosofía establecidos por Karl Jaspers (1953), pero también se va más allá. Se piensa en el potencial de emociones que los exceden y que son inherentes a todo ser humano, como podría ser el caso de, por ejemplo, el amor.

¹⁵ Con esto último se hace referencia a la promoción de la naturalización de preguntas relativas a quién escribe, cuándo, cómo, a partir de qué, desde dónde, para quiénes, con qué propósitos, retomando y discutiendo a qué autores, etc...

Rupturas con el canon para una lucha contra excitaciones y superficialidades

Está claro que no se puede obrar de manera directa sobre la voluntad de otros. No se les puede hacer sentir ni obligar a aprovechar sentimientos o emociones, de la misma manera que no se los puede hacer filosofar. Hay *desideratas* personales que deben entrar en juego. Lo único que resulta viable es la creación de condiciones de posibilidad para el desarrollo de un interés y cierta voluntad que conduzcan a llevar a cabo la tarea. Pero, como es de esperar, surge la típica e ineludible pregunta acerca del cómo.

Tal y como se viene discutiendo desde hace años en el campo de la enseñanza, no hay métodos infalibles, no existe algo como una receta. En todo caso corresponde pensar en términos de estrategias moldeables de acuerdo a las características de los sujetos que componen cada grupo al que se enseña. Aunque claro, hay que tener en cuenta algunas cuestiones básicas.

Por un lado, corresponde repensar el canon filosófico y el modo de enseñarlo¹⁶. Se debe tener en cuenta que la enseñanza de la filosofía como saber racional no es necesariamente incompatible con la emocionalidad¹⁷. No hay antítesis alguna entre estos puntos. Ambos pueden dialogar y es necesario enseñar su conexión. En el estudio y en las aulas es necesario mostrar que los filósofos fueron sujetos en el sentido más estricto de la palabra. Fueron seres de carne y hueso afectados y marcados por el tiempo en que vivieron, los lugares que habitaron, las experiencias particulares que tuvieron y los modos en que las tomaron.

Es importante tener y dejar en claro que no hay generación espontánea de reflexiones filosóficas sino que estas son producto de toda una serie de procesos en los que se entretienen elementos externos e internos. Haciendo eso, los filósofos resultarían más cercanos, se entendería que son tan humanos como quienes los estudian. Se podría investigar y explicar de una forma otra, más profunda y tal vez hasta más atractiva, cómo es que cada pensamiento fue engendrado. Se desvanecería una sensación de distancia aparentemente infranqueable con los pensadores venerados por la historia de la filosofía occidental.

Por otro lado, sería prudente entender que este modelo de enseñanza no implicaría una enseñanza de gestión de las emociones en forma alguna¹⁸. Lo que se haría sería reconocer el valor de una instancia propedéutica y posteriormente imbricada en el saber filosófico. Con esto se daría una invitación a explorar las percepciones más profundas de cada uno sin restarles importancia y usarlas para tender un puente con un otro que estuvo, vivió y sintió al igual que su lector.

En cierto modo se honraría la antigua y clásica inscripción del Oráculo de Delfos que llamaba al conocimiento de uno mismo. Se vería que la filosofía, si bien precisa lecturas y una

¹⁶ No se debe perder de vista que aún se sigue con un canon que en buena medida responde a intereses del idealismo alemán que dio nacimiento a la filosofía académica tal como hoy se la conoce pese a la variedad de cambios producidos en distintos ámbitos de la vida (Rabossi, 2008).

¹⁷ El origen etimológico de la palabra "filosofía" ya da un indicio de esto. Es en él que se concilian razón y emoción, aunque muchas veces, olvidando esto, pueda parecer que no es así. Además, hace falta reconocer que hoy en día es cada vez más aceptada la idea de que la contraposición entre emociones y racionalidad es tanto simplista como falsa (Camps, 2011).

¹⁸ Se estima que este tipo de trabajo excedería con creces las funciones de la filosofía en un marco institucional. Por tanto, ni siquiera se considera, aunque no se descarta la posibilidad de que en algún momento se piense en una alternativa para hacerlo de la mano de otras disciplinas y considerando determinadas corrientes de pensamiento.

labor conceptual, no produce una actitud filosófica sólo por ello. Puesto en otros términos, se advertiría que en plano filosófico la información sólo se podría volver conocimiento filosófico, y no corriente, estando de la mano de la apertura, el abrazo a la propia ignorancia y la apropiación de la emocionalidad de uno mismo para conectar con la dealguien más de modo que se facilite el canal de acceso a las raíces de su pensar.

Quizá de esta manera se podría construir una puerta de acceso a lo que Alejandro Cerletti (2020) denomina como una "buena" enseñanza filosófica entendida como "la que logra que los saberes puestos en juego sean interpelados singularmente" y que permite "que quienes participan del encuentro puedan posicionarse subjetivamente frente a ellos y constituirse" (p. 40).

Huelga decir, naturalmente, que esta idea podría resultar una tarea desafiante. Esto es, fundamentalmente, por la sobrecarga de información que el mundo da a sus habitantes y que gradualmente los insensibiliza¹⁹. Punto al que se debe añadir la existencia de una serie de exigencias y consideraciones que nacen y se imponen desde la sociedad. Algo que Isabella Guanzini (2018) reconoce muy bien cuando habla de elementos tales como la ternura e indica que en la actualidad:

La ternura es una debilidad imperdonable: es mejor prevenirla. Los niños son adiestrados desde pequeños para hacerse valer, manteniéndose alejados del altruismo y de la compasión.

Cuando la ternura raya en la vulnerabilidad y amenaza el ego, representa un peligro. A pesar de asociarse a sentimientos benignos y humanizadores, en este momento histórico la ternura aparece totalmente desprovista de gloria y de intensidad: no representa el mejor camino para salir de la condición precaria e inquieta de los tiempos que corren. (p. 16)

Pareciera que entre las tendencias de época están la propagación del egoísmo y la timidez de lo conmovedor. En este momento histórico, marcado por los avances tecnológicos, hay una excitación excesiva de los sentidos y una fuerte inclinación hacia deseos superficiales. Motivo por el cual se elige dejar de contemplar asuntos complicados o poco prácticos y se renuncia a esfuerzos cognoscitivos que no generen placer o alguna satisfacción inmediata. Todo lo que no implique resoluciones inmediatas ante lo que se entienda como problemas, es sinónimo de incapacidad. La contemplación y la duda adquieren una carga peyorativa y con ello se restringen las posibilidades de observación y reflexión en torno a la realidad y lo que hay en ella (Camps, 2017).

Como consecuencia natural, la atención a algunas de las necesidades internas más básicas de uno mismo, como la introspección, se encuentran fuera de la lista de prioridades. Las bondades del mundo interno se exponen en actos discursivos de todo tipo, pero se apagan o mitigan en la realidad. En adición, las manifestaciones deseadas se hallan en sintonía con la idea de que hay una especie de triunfo que puede ser obtenido nada más que por el "más fuerte" que, como se podría esperar, es aquel que tiene los atributos del pragmatismo y la frialdad.

¹⁹ Esto se podría pensar de la mano de distintos filósofos contemporáneos como Byung-Chul Han que se dedican a tratar los efectos de la tecnología en la vida humana a partir de la Revolución Informática o la Revolución Digital.

Por supuesto, esto es algo que debe ser apreciado y discutido, especialmente por quienes eligen el camino de la filosofía. Es indispensable poner en tela de juicio el lugar de las enseñanzas más tradicionales para ver de qué manera se pueden generar adaptaciones que favorezcan una reflexión sobre lo actual. Después de todo, es necesario "pensar el presente para contribuir al desarrollo del pensamiento o los temas que nos ocupan y no solo reflexionar sobre lo que ya pasó, es decir, la Filosofía tiene el desafío de pensar sobre lo que está pasando" (Gauna, 2023, p. 69). Y no sólo eso, sino que debe reinventarse apreciando los aspectos que pueda pulir sobre sí misma.

Aunque, como Gili Gal (2023) dice, "tal vez haya que admitir que la filosofía no dejará de tener serias dificultades para injertarse plenamente en la escuela", no se debe perderla esperanza. Si se elige recorrer un camino de adaptación, no camaleónica aparente sino real y concreta, "no hay razón, pues, para pensar que la institución escolar moderna no pueda convertirse en un campo fértil para la filosofía" (p. 77).

A modo de cierre

El campo educativo general posee numerosas problemáticas. No obstante, eso no quiere decir que los terrenos específicos cuenten con menos. Contrario a lo que se podría creer desde una mirada inexperta, en las enseñanzas disciplinares hay una cuantiosa cantidad de temas a la espera de ser abordados. Por un lado, están los que son comunes a otras áreas; mientras que por otro se encuentran toda una serie de circunstancias particulares.

La enseñanza de la filosofía, vista desde una perspectiva filosófica, encierra un gran caudal de complejidades. A pesar de que en las últimas décadas hubo diversos planteos en el área, las discusiones no hacen más que multiplicarse. Si bien hay planteos clásicos, hay otros que se renuevan y modifican con el paso del tiempo que supone nuevos desarrollos y situaciones tanto políticas como institucionales.

Ahora, como parte de los problemas a los que se debe enfrentar el campo, se estima que está el modo en que entiende y transmite la idea de racionalidad que subyace a la disciplina. Esto se debe a que en ocasiones se presenta al raciocinio filosófico como desconectado de la realidad concreta con sus experiencias y sentimientos o emociones. Se brinda una imagen de la filosofía como conocimiento abstracto, totalmente desarraigado de la cotidianeidad y lo que hay en ella.

No obstante, se debe tener en cuenta que toda reflexión filosófica tiene como punto de partida lo experiencial y sentimental o emocional. Siempre hay un estremecimiento primario y palpable que precede al pensamiento y que le permite adquirir forma. Dicho de otro modo, lo sensible es la primera puerta de acceso a toda cavilación de corte filosófico que alguien haya tenido o pueda tener.

Si esto se tiene en cuenta durante los procesos de enseñanza, se puede repensar el modo en que se presenta a los filósofos y sus planteos. Con la exhibición de una faceta de la filosofía más humana se posibilitaría una ruta de acceso hacia ella que podría resultar distinta a aquellas que presentan las ideas por las ideas mismas. Se volvería más cercanos a los pensadores con su

producción y quedaría claro cómo la filosofía tiene la posibilidad de formar parte del orden de lo regular, pese a que distintas voces arguyen algo diferente o lo contrario.

Claro, el planteo presentado podría requerir un trabajo de investigación particular y el ensayo de hipótesis, pero eso no le quitaría valor. Lo que sucedería, por el contrario, es que volvería más ricas las interacciones dentro del espacio áulico en la medida en que se tocarían fibras sensibles de los estudiantes, se evocarían sus propias experiencias y se sentirían interpelados. De alguna manera contribuiría a vencer cierta resistencia epistémica hacia la filosofía y se volvería parte de las condiciones de posibilidad necesarias para el logro de una subjetivación filosófica.

No se debe perder de vista que el hecho de que la filosofía no goce de una posición cómoda o privilegiada no es más que un llamado a repensarla y a poner esfuerzos para la revelación de sus bondades. Esto, claro, es parte de una tarea ardua. No obstante, no debería entenderse como algo necesariamente molesto para los amantes de la sabiduría que disfrutan viendo su actitud replicada, ya sea de manera parcial, total o incluso mejorada.

Bibliografía

- Berisso, D. (2021). *Filosofía de la Educación y lógica del poder. Hacia una ética resistente, enseñante y enseñable*. Noveduc.
- Bertolini, M. (2015). La cuestión del interlocutor filosófico como problema en la enseñanza de la Filosofía. En Cerletti, A. y Couló, A. C. (Coords.) *Aprendizajes filosóficos, Sujeto, experiencia e infancia*. Argentina, Noveduc, 77-93.
- Camilloni, A. R. (2007). *Didáctica general y didácticas específicas*. En Camilloni, A. R. (Comp.), *El saber didáctico*. Buenos Aires, Paidós, 23-40.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona, Herder. Camps, V. (2017). *Elogio de la duda*. Arpa.
- Castany Prado, B. (2022). *Una filosofía del miedo*. Barcelona, Anagrama.
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la Filosofía como problema Filosófico*. Buenos Aires, Ed. Libros del Zorzal.
- Cerletti, A. (2020). *Ensayos para una didáctica filosófica*. Río de Janeiro, NEFI ediciones.
- Cerletti, A. (2020). El deseo de filosofía y la reflexión sobre el presente. En *Ensayos para una didáctica filosófica*. Río de Janeiro, NEFI ediciones, 33-41.
- Cerletti, A. y Kohan, W. (1997). *La filosofía en la escuela. Caminos para pensar su sentido*. Universidad de Buenos Aires.
- Colella, L. (2019). Compromiso, riesgo y coraje en la enseñanza de la filosofía. En *Lenguajes de la filosofía. Cuerpos, comunidades, experiencias*. Mendoza, Qellqasqa Editorial, 31-38.
- Colella, L. (2020). La enseñanza de la filosofía en Argentina: de la consolidación de un campo especializado a los bordes de la institucionalidad. *Revista Paideia, Revista de filosofía y didáctica de la filosofía*, núm. 115, año XL, 109-118. <https://sepfi.es/paideia-115/>
- Colombani, M. C. (2016). Los lazos de reciprocidad en el aula. Saber, poder y pasión. En Lobosco, M. (Comp.), *IV Jornadas de Política Educativa en Filosofía "Gregorio Weinberg": Espectros de la Filosofía. Los estados generales de la educación filosófica y su intervención en la vida democrática*. Buenos Aires, Biblos, 297-308.
- Comte-Sponville, A. (2017). *Invitación a la filosofía*. Paidós.

- Dąbrowski, A. (2016). Emotions in Philosophy. A Short Introduction. *Studia Humana*, vol. 5.3, 8-20. <https://doi.org/10.1515/sh-2016-0011>
- Gallo, S. (2015). Pistas de un "método regresivo" para la enseñanza de la filosofía. En Cerletti, A. y Couló, A. (Coords.), *Aprendizajes filosóficos. Sujeto, experiencia e infancia*, Buenos Aires, Noveduc, 33-44.
- Gauna R. y Elías, C. (Comps.) (2023). *Enseñanza de la filosofía, procesos de subjetivación filosófica y bimodalidad*. Salta, EUNSa.
- Gauna, R. (2023). Epílogo. Filosofía, enseñanza de la filosofía y presente histórico: una relación casi necesaria. En Gauna R. y Elías, C. (Comps.), *Enseñanza de la filosofía, procesos de subjetivación filosófica y bimodalidad*. Salta, EUNSa, 68-70.
- Gili Gal, E. (2023). La filosofía como disciplina non grata para la institución escolar moderna. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 65-79. <https://doi.org/10.14201/teri.28853>
- Guanzini, I. (2018). *La ternura*. España, Plataforma Editorial. Heidegger, M. (1996). *Introducción a la Filosofía*. Cátedra, Madrid. Jaspers, K. (1953). *La Filosofía*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (2020). El profesor artesano. *Materiales para conversar sobre el oficio*. Noveduc. Leonardo Colella (2020). ¿Qué es la enseñanza de la filosofía? [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=nRIDY1vDTQ4>
- Obiols, G. (2002). *Una introducción a la enseñanza de la Filosofía*. Bs. As., F.C.E.
- Obiols, G. y Frassinetti, M. (1991). *La enseñanza filosófica en la escuela secundaria*. Bs. As., A-Z editora.
- Pinedo Cantillo, I. A. y Yáñez Canal, J. (2018). Las emociones: una breve historia en su marco filosófico y cultural en la Antigüedad. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, vol. 39, núm. 119, 13-45. <http://www.doi.org/10.15332/25005375.5049>
- Rabossi, E. (2008). *En el comienzo Dios creó el canon*. Biblia berolinensis. Gedisa. Ramaglia, D. (2016). La filosofía frente a los desafíos de la educación y la sociedad actual.
- Ramaglia, D. (2016) La filosofía frente a los desafíos de la educación y la sociedad actual. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, vol. 1, 1-15. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/787>
- Rochetti, C. (Comp.) (2019). *Filosofía, educación y subjetividad: aprendizajes y prácticas situadas*. Mendoza, Quellqasca.