



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

TESIS DE DOCTORADO

**PRÁCTICAS FILOSÓFICAS: UNA PROPUESTA
METODOLÓGICA PARA EXPERIENCIAS DE
TRANSFORMACIÓN EN INTERVENCIONES
INDIVIDUALES Y GRUPALES**

DOCTORADO EN FILOSOFÍA

Tesista: Andrea Evangelina Suarez

Directora: Cristina Rochetti

Codirector: José Barrientos Rastrojo

Mendoza, 28 de marzo de 2025

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pública, Gratuita y de Calidad que me brinda la oportunidad para alcanzar este grado de formación académica. A mi profesora de la Escuela Secundaria quien me presentó la Filosofía y me apoyó para que participara en la Olimpíada Argentina de Filosofía, Licenciada y Profesora Patricia Labrador. A mi profesora y Directora de esta tesis, Dra. Cristina Rochetti, con quien forjé una manera de hacer Filosofía desde la docencia, la investigación y la extensión. Al codirector de esta tesis, Dr. José Barrientos Rastrojo, quien incansablemente trabaja por el fomento de la Filosofía Aplicada a nivel mundial.

A mi pequeño hijo León, quien en los últimos años me pregunta cuándo podremos jugar más. A mi madre y mi padre, Mabel y Antonio, quienes me han dado la savia de la vida. A la tribu de amistad.

A todas y todos los que están antes.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
INTRODUCCIÓN	9
PRIMERA PARTE: EL TRABAJO CRÍTICO DEL PENSAMIENTO SOBRE SÍ MISMO MEDIANTE LA ARQUEOLOGÍA Y LA GENEALOGÍA	12
INTRODUCCIÓN	13
PARTE 1 - CAPÍTULO I MICHEL FOUCAULT, EL FILÓSOFO QUE ESCRIBE PARA PERDER EL ROSTRO	14
PARTE 1 - CAPÍTULO II LA DESCRIPCIÓN ARQUEOLÓGICA	19
1.2.1. Niveles	19
1.2.2. La arqueología del saber	20
1.2.3. De patrones regulares a formaciones	22
1.2.4. Tipos de formaciones: de objetos a saberes	24
1.2.5. Diferencias del análisis arqueológico con otros tipos de análisis	27
PARTE 1 - CAPÍTULO III LA OPERACIÓN GENEALÓGICA	31
1.3.1. Niveles	31
1.3.2. El poder del discurso	32
1.3.3. Formación de sujetos: la filosofía de la Grecia clásica	37
1.3.4. Genealogía como forma de hacer filosofía	40
CONCLUSIÓN	46
SEGUNDA PARTE: CONTINUIDADES Y RUPTURAS EN EL CAMPO DE LA PRÁCTICA FILOSÓFICA	49
INTRODUCCIÓN	50

PARTE II - CAPÍTULO I PANORAMA GENERAL DEL MOVIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS	51
2.1.1. Primeros referentes y acontecimientos	52
2.1.1.1. Europa, África y Norteamérica	52
2.1.1.2 Latinoamérica	58
2.1.2 Relevancia de los encuentros internacionales	61
2.1.3. Diversificación del movimiento de las prácticas filosóficas: Terminología y ámbitos de aplicación	65
2.1.3.1. Orientación filosófica, asesoramiento filosófico, consejería filosófica	70
2.1.3.2. Café filosófico	71
2.1.3.3. Talleres filosóficos	74
2.1.3.4. Filosofía en organizaciones	76
2.1.3.5. Filosofía para y con niños/as	79
PARTE II - CAPÍTULO II CORTES SAGITALES EN LA PRÁCTICA FILOSÓFICA	83
2.2.1. ¿Qué es la práctica filosófica?	84
2.2.1.1. Recuperación de un sentido originario: la sabiduría sapiencial	84
2.2.1 2. Ampliación a otras racionalidades: Filosofía Aplicada Experiencial	87
2.2.2 ¿Qué es lo filosófico de las prácticas filosóficas?	90
2.2.2.1. Filosofía y/o filosofar	91
2.2.2.2. Criterios que demarcan la práctica filosófica	94
2.2.2.3. Praxis situada en el contexto	96
2.2.3. ¿Qué vínculo tienen las prácticas filosóficas con otras disciplinas?	98

2.2.3.1. Prácticas filosóficas y Psicología	99
2.2.3.2. Prácticas filosóficas y Didáctica de la filosofía	103
CONCLUSIÓN	106
TERCERA PARTE: LA CUESTIÓN METODOLÓGICA EN LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS	109
INTRODUCCIÓN	110
PARTE 3 - CAPÍTULO I: MÉTODOS DE LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS	111
3.1.1. El método sin método de Gerd Achebanch.	112
3.1.2. Un modelo de cuatro escenas: Peter Raabe	114
3.1.3. Ran Lahav: Un camino constante a la sabiduría.	118
3.1.4. Lou Marinoff: tres protocolos	119
3.1.4.1 El protocolo de dos pasos	120
3.1.4.2 El método PEACE	121
3.1.4.3 El método MEDIO	121
3.1.5. La comunidad de indagación en el programa de Filosofía para niños: Mathew Lipman y Ann M. Sharp	122
PARTE 3 - CAPÍTULO II: UNA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR	126
3.2.1. Prácticas cognitivas	127
3.2.2. Documentación narrativa	128
PARTE III - CAPÍTULO III PROPUESTA METODOLÓGICA PARA UNA EXPERIENCIA DE TRANSFORMACIÓN EN INTERVENCIONES INDIVIDUALES Y GRUPALES: <i>ALTOS DE UNA TRAVESÍA FILOSÓFICA</i>	132
3.3.1 Consideraciones generales	132
3.3.2 Elementos básicos de la propuesta	135

3.3.2.1 Participantes	135
Consultante o asistente	135
Consultor o dispositor	136
3.3.2.2 Paradas obligadas	140
Altos en la travesía filosófica	142
3.3.2.2.1 Primer alto: Problematizar-se	142
Ejercicio: Solo sé que nada sé	144
Ejercicio: Trabajo con preguntas que dan trabajo.	146
Ejercicio: ¿Es el problema un problema (mío)?	147
3.3.2.2.2 Segundo alto: Comprender-se	149
Ejercicio: ¿Por qué hago lo que hago?	156
Ejercicio: Unidad Pensamiento-Emoción-Conducta	156
Ejercicio: ¿Qué depende de mí?	157
3.3.2.2.3 Tercer alto: Reinterpretarse	158
Ejercicio: Narrativa interior	162
CONCLUSIÓN	164
CONCLUSIÓN FINAL	166
BIBLIOGRAFÍA	170
ANEXO 1 ENTREVISTAS	182
ENTREVISTA A JOSÉ BARRIENTOS RASTROJO EN TORNO A LA ORIENTACIÓN FILOSÓFICA Y LA FILOSOFÍA EXPERIENCIAL	183
Introducción	183
Entrevista	184

ENTREVISTA A ADRIANA ARPINI EN TORNO A LOS COMIENZOS DE LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS EN MENDOZA	191
Introducción	191
Entrevista	191
ENTREVISTA A CRISTINA ROCHETTI EN TORNO A LA DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA	199
Introducción	199
Entrevista	199
ENTREVISTA A ELIZABETH HIEDRICH SOBRE LOS COMIENZOS DE LA FILOSOFÍA PARA / CON NIÑAS Y NIÑOS	207
Introducción	207
Entrevista	207
ANEXO 2 DOCUMENTACIÓN NARRATIVA	217
Roberto: Una cuestión de ideologías	218
Marcela y los recuerdos	221
Mariela: el trabajo con las polaridades	224
Pablo: entre el control y la aceptación	228
ANEXO 3 GUIONES DE TALLERES	232
TALLER DE FILOSOFÍA PARA CIENCIAS MÉDICAS - FCM UNCUIYO 2018 y 2021	233
Introducción	233
Un cruce entre filosofía y ciencias médicas	233
La filosofía una cuestión teórica... la filosofía una cuestión erótica	234
Trabajo con preguntas y preguntas que dan trabajo	236

El ejercicio de la sospecha	238
TALLER “EL ARTE DE NARRARSE”: INTRODUCCIÓN A LA ESCRITURA DE NARRATIVAS PEDAGÓGICAS	240
Primer encuentro: Desnaturalizamos la escritura y la actividad de escribir	241
Segundo encuentro: El lenguaje y el problema de la subjetividad y la objetividad	244
Tercer encuentro: Narrativas y subjetividad: La voz de la experiencia	245
Cuarto encuentro: Narrativas pedagógicas	247

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, conviven diversas prácticas y discursos sobre lo que es la filosofía y la actividad específica desde la que esta disciplina se desarrolla.

Por un lado, desde una consideración académica, la filosofía integra el campo de las humanidades y se identifica, generalmente, con la historia del pensamiento filosófico occidental. Es abordada como un sistema teórico de 2500 años, que da cuenta de una actividad milenaria de la humanidad: el asombro por lo circundante e intento de respuesta a lo que causa perplejidad. Consecuente con esta consideración, el perfil del especialista apunta tanto al conocimiento exhaustivo de las inquietudes de la humanidad, cristalizadas en teorías filosóficas de diferentes épocas, como también a la apropiación de habilidades relativas al ejercicio de filosofar.

Por otro lado, en ámbitos que cada vez ganan mayor formalidad e institucionalización, se comprende la filosofía ceñida a su práctica. Se trata de una experiencia de indagación (individual o colectiva) que contribuye a la comprensión y transformación de sí mismo y, eventualmente, a la disolución de problemas existenciales. Estas experiencias, desarrolladas en modalidades como los talleres y cafés filosóficos, consultas filosóficas, comunidades de indagación con niñas y niños, son parte del fenómeno que internacionalmente se conoce como *Philosophical Practice*

Estas tendencias actuales, en algunos de sus puntos presentan afinidad, mientras que en otros parecieran irreconciliables. En esta tesis nos centramos, especialmente, en los puntos en los que la consideración académica y tradicional de la filosofía y el novedoso campo de la práctica filosófica demandan complementariedad e integración. Partimos de interrogantes en torno al qué-hacer actual de la filosofía, pertenecientes a una subjetividad que al interrogar qué está haciendo la filosofía, no solo pregunta por sí misma, sino también por la actividad

(filosofar) que es condición de posibilidad de esa subjetividad. Un nosotros/as histórico, situado y emergente, interpelado por la necesidad de redefinir la filosofía y el filosofar que pregunta: ¿Profesores de historia de la filosofía o filósofos?, ¿enseñamos filosofía o a filosofar?, ¿de qué modo la filosofía, implica tanto el conocimiento exhaustivo de lo que los filósofos postularon, como la creación y recreación de prácticas consideradas filosóficas, más allá del contexto académico?, ¿cuáles son las posibilidades de practicar la filosofía desconociendo las sabidurías milenarias?, ¿puede la filosofía consistir, exclusivamente, en el conocimiento de su propia historia?, ¿la filosofía es una práctica teórica o una teoría práctica?

De acuerdo a esta problemática, proponemos objetivos generales y específicos. En términos generales pretendemos dar cuenta de los desarrollos actuales de la filosofía, en relación específica al fenómeno de las Prácticas Filosóficas. Luego, diseñar una propuesta metodológica para prácticas filosóficas situadas cuyo objetivo sea una experiencia de transformación en grupos e individuos. Como objetivo específico buscamos contribuir a la apertura de nuevos campos y perfiles para el/la filósofa en la provincia de Mendoza y en el país y, a la consolidación del campo de la Práctica filosófica.

La hipótesis de esta investigación teórica-práctica considera que la cuestión de la definición, el ámbito de interés y ocupación de la filosofía en los escenarios actuales, no representan un obstáculo o disyuntiva a sortear. Por el contrario, el no poder dar cuenta cabalmente de la actividad actual de los/as filósofos/as, es tomado como potencia. Es posible recobrar y actualizar la pregunta, a la luz de lo que la filosofía ha sido, por lo que la filosofía puede ser. Esta pregunta es la que abre un umbral para el diseño y la inscripción de una propuesta metodológica que integre elementos de los diversos modos en los que hoy se desarrolla la filosofía.

La cuestión metodológica responde al aspecto teórico y al aspecto práctico de la tesis. Respecto del aspecto teórico, el método filosófico desde el que se configura el marco teórico de la tesis, es el propuesto por el filósofo Michel Foucault. La arqueología y la genealogía abren un umbral epistemológico para que la filosofía pregunte por sí misma. La noción de discontinuidad planteada por Foucault permite abordar las prácticas filosóficas no para reestablecer una totalidad que dé cuenta de la posible familiaridad de este campo nuevo con el origen y con el desarrollo histórico de la filosofía, sino desde los cortes y saltos. En relación al aspecto práctico de esta investigación, trabajamos con la documentación narrativa de experiencias, desde el

enfoque de autores como Bolívar, Sardi, Suárez, entre otros. Seleccionamos casos de prácticas filosóficas que han sido diseñadas, ejecutadas y sistematizadas en el contexto de la investigación. Luego, el trabajo de campo se compone de narraciones de experiencias y de entrevistas que hemos realizado a referentes de las prácticas filosóficas.

La tesis está integrada por tres partes. La primer parte coincide con el marco teórico. Damos cuenta allí, cómo la arqueología y la genealogía tornan posible un trabajo crítico del pensamiento sobre sí mismo. En la segunda parte nos ocupamos del fenómeno de las Prácticas Filosóficas. Este es presentado y contextualizado, primero en un sentido panorámico, luego descrito y analizado desde una perspectiva arqueo-genealógica. Luego de todo este recorrido que implica apropiarnos de la pregunta por lo que hoy puede ser la filosofía, de entrar contacto con el movimiento de las prácticas filosóficas y del trabajo de campo, emerge una propuesta metodológica para intervenciones grupales e individuales: “Altos en la travesía filosófica: problematizarse, comprenderse y reinterpretarse”, desarrollada en la tercera parte de la tesis.

La tesis no explora de modo exhaustivo la obra de Michel Foucault, sino hasta dónde esta nos permite tener una perspectiva arqueo-genealógica desde la cual podemos abordar el campo de la práctica filosófica. Por lo tanto, una vía futura de investigación que se abre es la profundización de su obra en esta clave, y la posibilidad de ampliación de la propuesta metodológica.

PRIMERA PARTE

EL TRABAJO CRÍTICO DEL PENSAMIENTO SOBRE SÍ MISMO MEDIANTE LA ARQUEOLOGÍA Y LA GENEALOGÍA

INTRODUCCIÓN

La primera parte coincide con el marco teórico de la investigación y se articula a partir de algunos aspectos de la arqueología y la genealogía, tal como son trabajadas por el filósofo francés Michel Foucault.

Desarrollamos tres capítulos y una conclusión general. En el capítulo I señalamos algunas notas biográficas del autor y de su obra en general. En el capítulo II damos cuenta cómo la arqueología describe y analiza diferentes formaciones. En capítulo III explicamos cómo opera la genealogía. Mostramos allí, cómo Foucault adscribe a este modo de hacer filosofía, en la medida que la genealogía es una ontología.

Finalmente, retomamos algunas ideas vertidas en los capítulos mencionados para explicar cómo arqueología y genealogía configuran el marco dentro del cual desarrollamos nuestra propuesta metodológica.

PARTE 1 - CAPÍTULO I

MICHEL FOUCAULT, EL FILÓSOFO QUE ESCRIBE PARA PERDER EL ROSTRO

Una investigación cuyo marco teórico se configura a partir de nociones y elementos de un filósofo como Michel Foucault, desde sus inicios presenta una serie de desafíos. Algunos de estos tienen que ver con resabios de los cuestionamientos en relación con la pertenencia de nuestro autor al campo de esta investigación. Resulta llamativo que se lo asocie tan inmediatamente a la sociología, la historia, la psicología, la psiquiatría, la criminología; que sea innegable la relevancia de sus obras a nivel mundial en el campo de las humanidades, pero persista cierto recelo en reconocer sus aportes a la filosofía¹. Los desafíos también tienen que ver con el hecho de que denominarlo “autor” y considerar su trabajo “obra” parece, en apariencia, una suerte de traición a sus problematizaciones. La cuestión se complejiza, aún más, si se pretende establecer una continuidad entre su vida y su obra.

En relación con el modo de acceso a sus disquisiciones, nos hallamos ante variadas grillas que proponen diferentes recorridos. A esto, no puede dejar de añadirse el desfase entre las operaciones editoriales tanto de lo que publicó en vida, como las publicaciones de libros, cursos y conferencias, luego de su muerte². En todo

¹ La epistemóloga Ester Díaz, en *La filosofía de Michel Foucault* (2014) explica que en Argentina, este filósofo comenzó a circular por reducidos grupos ilustrados desde la década de 1960, aunque su obra eclosionó veinte años después. “La academia filosófica primero lo ignoró, luego lo negó, más tarde lo criticó. Cuando no tuvo más remedio que aceptarlo por el peso propio de su pensamiento, comenzó a leerlo a través de comentaristas anglosajones, detractores “naturales” de la filosofía continental. Llegó un momento en que las universidades ya no podían rechazar las tesis doctorales sobre Foucault, pero sus profesores más conservadores replicaban que a ese autor no se lo podía tomar en serio. Y cuando los cursantes insistían en que querían hablar de él, los mandaban sin la menor cortesía a la mesa de los bares” (p.10).

² La cuestión de las publicaciones póstumas de Michel Foucault es un tema que, si bien no tiene relación directa con esta tesis, no podemos dejar de mencionar. Coincidimos con el especialista argentino Edgardo Castro, (Fittipaldi, 2023) que no está claro cuándo se termina de publicar la obra de Foucault y que lo que se ha escrito sobre el filósofo francés requerirá ser reelaborado. Entre 2012 y 2014, el Archivo Foucault se amplió

caso se trata de desafíos que, tomando ciertos recaudos y decisiones, vale la pena sortear.

La cronología que detalla quien fue su compañero de vida, Daniel Defert, en el tomo I de *Dits et écrits* (1994) y la biografía realizada por Didier Eribon, *Michel Foucault* (2020) recuerdan los momentos y lugares que marcaron la vida, el trabajo y la recepción de Michel Foucault. Realizamos, aquí, una síntesis con elementos de ambas obras para dar cuenta de la trayectoria de una de las figuras más importantes e influyentes del ambiente cultural francés de los años 60.

Resulta curioso no poder encasillarlo más que del único modo que admitió ser llamado: arqueólogo. Según él, esta denominación daba cuenta de su interés por un análisis profundo de la cultura.

Michel Paul Foucault nació en Poitiers, Francia, el 15 de octubre de 1926. Los antepasados de apellido Foucault, incluso los antepasados de su madre pertenecían al campo de la medicina. Su padre era un reconocido médico cirujano. Luego de haber fracasado en el examen de ingreso a la Escuela Normal, entra en la clase de *Khâgnes* del Liceo *Henri-IV* de París, una especie de clase preparatoria. Aquí

considerablemente, ya que el compañero de Foucault Daniel Defert había guardado aproximadamente unas treinta y siete mil páginas, masa documental que fue adquirida por la Biblioteca Nacional de Francia. A partir de este Archivo Foucault ampliado ha comenzado a editarse una nueva serie no ya de Foucault en el Colegio de Francia; sino antes de su ingreso en esta institución en 1970. Hay una serie de casi treinta cuadernos que son un diario intelectual de Foucault, que se inicia en 1961, la época de la escritura de *Historia de la locura en la época clásica*. En ese diario intelectual, Foucault registraba lecturas, impresiones, ideas, proyectos, entre otros apuntes. De esta nueva serie ya han aparecido cinco volúmenes: el primero de ellos es el tomo cuatro de *Historia de la sexualidad, Las confesiones de la carne*, apareció en 2018 y fue traducido al español en 2019. Luego *La sexualidad. Seguido de El discurso de la sexualidad* (2020), que reúne dos cursos, uno de 1964 en Clermont Ferrand, y otro de 1969 en Vincennes. Este volumen fue publicado en español en 2021. Después apareció en francés un libro titulado *Ludwig Binswanger y el análisis existencial*, un manuscrito de 1953-1954, que también está publicado en español. Ahora aparecieron tres volúmenes más, *Fenomenología y Psicología*, que es el proyecto de una tesis doctoral de Foucault dedicado a la cuestión del mundo en la fenomenología de Edmund Husserl. Y también de esta misma época, de mediados de 1950, un texto muy importante que es *La cuestión antropológica*, que estaba proyectado en español para el 2024. A esto hay que agregar que en el 2008 se publicó también la tesis secundaria de Foucault, precisamente sobre la Antropología de Kant. No podemos dejar de mencionar también la aparición de *El discurso filosófico*. Se trata de una arqueología de la filosofía. Desde el punto de vista metodológico está a mitad de camino entre *Las palabras y las cosas* y *Arqueología del saber*. Según Castro, lo que aún falta es más que prometedor: un curso sobre Nietzsche en Vincennes; después un curso en San Pablo, especie de introducción o presentación a *Las palabras y las cosas*; luego un curso en Túnez, que es como un segundo volumen de *Las palabras y las cosas*. En este caso ya no se trata de ediciones, sino de publicaciones póstumas en las que el derecho del lector parecería estar por encima del derecho del autor.

frecuenta los cursos de Jean Hyppolite, traductor de Hegel. A partir de 1946 ingresa en la Escuela Normal Superior de la *rue d'Ulm*, donde, a partir de 1947, M. Merleau-Ponty enseña psicología. Otro importante filósofo que se desempeña por estos años en la Escuela Normal es Althusser. Durante ese período conoce a Pierre Bourdieu y Jean Paul Sartre. En 1948 aprueba su licencia en filosofía en la *Sorbonne* presentando una tesis sobre Hegel, bajo la supervisión de Hyppolite, y, al año siguiente, obtiene la licencia en psicología. En el año 1950, entra en el partido comunista, donde permanece por poco tiempo al producirse intromisiones del partido en su vida personal. Se trata de una época conflictiva para Foucault, de una gran crisis existencial.

Durante el año 1951, comienza a enseñar psicología en la Escuela Normal Superior y también a estudiar a Husserl y Heidegger. Jacques Derrida es uno de sus alumnos. En ese mismo año ingresa al Hospital Psiquiátrico de *Saint Anne* donde trabaja. Además, se dedica al estudio de distintas manifestaciones artísticas entre ellas el surrealismo, estudio que continuará durante 1952 y 1953. Aproximadamente en esa época participa de un seminario de Jacques Lacan. Personajes como Maurice Blanchot y George Bataille, lo aproximan a Nietzsche. Durante los años en la Escuela normal, Foucault se interioriza en las dos grandes corrientes de pensamiento del panorama intelectual de la posguerra: la fenomenología y el marxismo. Ambas tradiciones quedan reflejadas en dos publicaciones de 1954, *Enfermedad mental y personalidad* y la larga introducción a la traducción francesa de *El sueño y la existencia*, obra de L. Binswanger.

Entre 1955 y 1960, Foucault realiza varios traslados. Se traslada a Uppsala, Suecia, como “lector de francés”. Da varios cursos sobre literatura francesa y recibe a Hyppolite y Camus. Luego abandona Suecia y se traslada a Varsovia para ocuparse del centro de civilización francesa en la universidad de esta ciudad. Luego se traslada a Alemania, para dirigir el Instituto Francés de Hamburgo. Un año después, es elegido profesor en la universidad de Clermont-Ferrand, por lo que regresa a París.

En ese período, Foucault escribe *Historia de la locura en la época clásica*, publicada en 1961. Posteriormente, en 1963, publica *El nacimiento de la clínica* y *Raymond Roussel*. Tres años más tarde, en 1966, Gallimard publica *Las palabras y las cosas*. En 1969 aparece *La Arqueología del saber*. Recibe su diploma en Psicología Experimental y se dedica al estudio de Freud, Lacan, Piaget, entre otros.

Michel Foucault nunca dejó de verse como el intelectual sumergido en los avatares de su época, prueba de ello es cuando en 1968, el movimiento estudiantil de Túnez, marxista y anti-imperialista, fue severamente reprimido por la policía de Bourguiba y Foucault, trató de ayudar a los detenidos y encarcelados. Si bien no estuvo presente en los sucesos del mayo francés, quedó fuertemente comprometido, al participar con Hélène Cixous en la fundación del Centro Universitario Experimental de Vincennes, de la gestión de cuyo departamento de filosofía se hizo cargo. En esa ocasión, Foucault dio la bienvenida a las personalidades filosóficas y se acopló a las ideas de los activistas que habían surgido de los acontecimientos del 68.

En 1970, movilizado por el compromiso con la sociedad, organiza la primera reunión de una comisión de investigación sobre las cárceles francesas, reunión que se convirtió en el Grupo de Información sobre las Prisiones (GIP).

En el año 1971 al asumir la cátedra que pertenecía a Jean Hyppolite, "Historia de los sistemas de pensamiento", inaugura su clase con la conferencia que luego sería publicada como el libro *El orden del discurso*. Foucault concentra su tarea en las obligaciones del *Collège de France*, el seminario de los lunes y las trece sesiones anuales (de diciembre a marzo) en que expone ante un público heterogéneo los resultados de sus investigaciones y el material de sus obras futuras. De estos cursos han sido publicados, además de los resúmenes del anuario del *Collège de France*: el de los años 1975-1976, *Hay que defender la sociedad* y el de los años 1974-1975, *Los anormales*. En 1975, se publicó *Vigilar y castigar*.

Foucault no consiguió acabar uno de sus más ambiciosos proyectos, la *Historia de la sexualidad*. En el año 1976 publicó el primero de los seis volúmenes proyectados: *La voluntad de saber*, escrito que fue muy criticado. Durante 1984 poco tiempo antes de morir, publicó dos volúmenes más, luego de ocho años de silencio: *El uso de los placeres* y *El cuidado de sí*. Muere en París, el día 25 de junio de 1984.

La forma de resistir que tuvo Foucault: pensar; su refugio: escribir. Investigar su obra implica descubrir las trincheras marginales desde las que piensa y escribe, la constante insatisfacción que le lleva a moverse y la capacidad de politizar objetos que, hasta el momento son normalizados. Sus libros pueden ser pensados como saltos en su biografía:

A partir de una educación rica, coercitiva y conflictiva pensó el saber. A partir de una sociedad convulsionada por reacciones contradictorias pensó el poder.

Finalmente, a partir de su propia problemática sexual, pensó el deseo, y por último enfrentado con la muerte a corto plazo, pensó la ética. (Díaz, 2014, p. 25).

Parece ser que Foucault siempre podrá perder sus rostros, pues no se identifica con ninguno. Y ante el intento de ser descubierto, siempre podrá estar desde un lugar mirando y riendo.

PARTE 1 - CAPÍTULO II

LA DESCRIPCIÓN ARQUEOLÓGICA

1. 2. 1. Niveles

La pretensión de una sistematización coherente y acabada de la obra de Michel Foucault, en miras a una ulterior aplicación, es ir en contra de su modo de trabajar. Sus líneas de investigación se fugan si queremos encerrarlas en un corpus. Este es el motivo por el que consideramos vital para entender su filosofía -y la importancia que esta tiene en la presente investigación- atender a los momentos en los que se detiene a reflexionar sobre el propio recorrido. A la par de la descripción y análisis arqueológico de objetos, discursos, prácticas, instituciones, archivos, aparece también, la reflexión de su propia teoría.

A propósito de esta tesis y con el fin de dar cuenta del criterio a partir del cual construimos el marco teórico, proponemos identificar lo arqueológico en diferentes niveles:

- a) En un nivel, lo arqueológico es entendido de modo general como cualidad del *modus operandi* de Foucault. Esto porque se trata de un pensador que asume como tarea describir y analizar las bifurcaciones del saber, las reglas que se configuran al interior de cada época, problematizando el progreso de las ciencias. Un pensador que se interesa por las discontinuidades y fracturas en la constitución de objetos, sujetos, discursos y prácticas. En este sentido, todo su proyecto puede comprenderse como una arqueología de los sistemas de pensamiento y, como señalamos en la reseña biográfica, él como un arqueólogo.
- b) Otro nivel es el configurado desde la perspectiva de quienes han recepcionado y estudiado su obra. Cronológicamente, es el período de

sus primeros escritos en relación con la cuestión del saber, lo que se conoce como la etapa arqueológica. Por ejemplo, Ester Diaz (2014) identifica que en esta etapa Foucault aborda dos cuestiones filosóficas: la cuestión de lo mismo y de lo otro. Según ella, *El nacimiento de la clínica* de nuestro pensador muestra las formas constitutivas del saber médico a propósito de lo otro, y en *Historia de la locura en la época clásica*, muestra las formas constitutivas del saber psiquiátrico a propósito de la locura. El problema de lo mismo, es decir de lo que parece presentar afinidad a causa de un orden es abordado en *Las palabras y las cosas*.

- c) Hay, finalmente, un tercer nivel, en el que concretamente se ubica la obra que Michel Foucault bautiza como *La arqueología del saber*. Allí intenta dar cuenta de la descripción arqueológica, a propósito de una reflexión de lo trabajado en la etapa denominada arqueológica.

En lo que respecta al principal objetivo de esta tesis, y en la yuxtaposición de niveles desde la que creemos se configura “lo arqueológico”, nos posicionamos estrictamente en el primer y tercer nivel que acabamos de identificar. Esto, porque no nos ocuparemos aquí, al menos de forma directa, de los trabajos de Foucault que hemos referido vinculados a la etapa arqueológica. Si nos ocupamos, lo hacemos de manera indirecta³, desde la posterior reflexión que hace el autor en *La arqueología del saber*.

1.2.2. La arqueología del saber

Michel Foucault publica esta obra en 1969, después que ha publicado *Historia de la locura*, *El nacimiento de la clínica* y *Las palabras y las cosas*. Luego de estas empresas, comprendidas en un lustro (desde 1961 a 1966), se queda con la sensación de no haberse explicado cabalmente. Por este motivo se siente comprometido a dar cuenta de la mutación epistemológica desde la que se posiciona, a la vez que la postula. Dicha mutación es la que le permite trabajar de manera tan

³ Una vía de investigación futura es complejizar este marco teórico, abordando de modo directo el planteo que hace Foucault en *Las palabras y las cosas*. *Una arqueología de las ciencias humanas* (2008). Es decir, el vínculo entre las condiciones históricas de posibilidad de las ciencias humanas y el tema de la muerte del hombre. Como señalamos aquí, nos ocupamos de la reflexión metodológica que él hace sobre ese trabajo en *La arqueología del saber* (2002).

disruptiva con conceptos como el de medicina, enfermedad, hombre, saber, incluidos en esas obras.

Continuando la tradición de importantes referentes como Bachelard y Canguilhem, Foucault entiende que hay una forma de hacer historia a partir de la búsqueda de patrones y regularidades por debajo de los acontecimientos que ha sido desplazada. Junto a estos epistemólogos, asume que es posible detectar actos y umbrales epistemológicos.

Según esta perspectiva no se trata del afianzamiento progresivo de los conceptos, en pos de un cúmulo indefinido de conocimientos. Por el contrario, se interrumpe esa sedimentación a partir de la que el conocimiento se referencia y legitima a sí mismo, a la luz de su propia historia. En palabras del propio Foucault (2002): “En lugar de reconstituir cadenas de inferencia (como se hace a menudo en la historia de la ciencia o la filosofía, en lugar de establecer tablas de diferencias (como lo hacen los lingüistas) describiría, sistemas de dispersión” (p. 62).

Se produce una interrupción entre ciertos saberes y su origen empírico, entre sus desarrollos y sus motivaciones iniciales. No es posible establecer ya una asociación directa de los saberes con sus tradicionales precursores porque los conceptos que forman parte de las diferentes ciencias se desplazan y mutan.

Foucault demostrará que la visión dominante de una historia global está dejando lugar a una historia general; y que ya no se trata de secuenciar períodos, épocas que se despliegan teleológicamente a partir de cierto origen, sino a partir de un movimiento que a medida que desciende a estratos más profundos, en lugar de encontrar rastros, encuentra bifurcaciones. En lugar de patrones más unificados que presenten a los saberes con mayor cohesión, hay mayor dispersión. En sus palabras:

Por debajo de las grandes continuidades del pensamiento, por debajo de las manifestaciones masivas y homogéneas de un espíritu o de una mentalidad colectivas, por debajo del terco devenir de una ciencia que se encarniza en existir y rematarse desde su comienzo, por debajo de la persistencia de un género, de una forma, de una disciplina, de una actividad teórica se trata ahora de detectar, la incidencia de las interrupciones (2002, p.10).

Comprender esta empresa resulta desafiante. En algunos pasajes de la obra que aquí nos ocupa, Foucault manifiesta con cierto pesar no haber contado con esta reflexión al escribir sus primeros trabajos, y si bien cuenta con este esbozo ahora, para él, no se trata de una investigación definitiva. El desafío para nosotras es en la medida que pretendemos aislar un tipo de descripción, podríamos decir, un instrumento que es forjado a medida que se lo pone a funcionar. Un instrumento que es objeto de investigación para él mismo y para nosotras. El desafío de abandonar la exigencia y la tentación de leer e investigar a Michel Foucault, a pesar de sus consideraciones, de modo focaultiano.

1.2.3. De patrones regulares a formaciones

Para el autor de *La arqueología del saber* en el marco de esta empresa, es necesario examinar y problematizar aquellos agrupamientos y síntesis desde los que se parte como supuestos. Se refiere a nociones como “tradición”, “influencia”, “mentalidad o espíritu de una época” que pretenden establecer una comunidad de sentido entre fenómenos⁴. Estas fabricaciones que se presentan como autóctonas y universalmente reconocibles son puestas bajo la lupa arqueológica de Foucault.

Él pondrá especial atención al caso de la inmediatez que intenta establecerse en la admitida unidad de sentido: libro y obra. Desde esta perspectiva, no es posible pretender que la obra de un autor sea una unidad inmediata, cierta y homogénea. Varias operaciones se interponen ante la pretendida inmediatez de libro y obra. Según Foucault, el autor construye su obra desde una operación interpretativa de él respecto a sí, respecto al objeto de estudio, de quienes lo abordan en diferentes épocas, desde diferentes sistemas, diversos intereses, etc. Se trata, en todo caso de una unidad variable y relativa, operadores de síntesis que deben ser sometidos a examen.

Estos análisis proponen ir abandonando la tarea de una soberana conciencia que aspira a las síntesis, que se autoimpone la reconstitución de un sistema de pensamiento. Se trata de renunciar a garantizar la infinita continuidad del discurso,

⁴ Para el caso de lo que se considera la historia tradicional de la filosofía, se trataría de ciertos slogans clichés en los que es posible identificar estas síntesis con las que se opera sin ningún tipo de advertencia y problematización; el “paso de caos al cosmos”, el “dualismo platónico, frente al sustancialismo aristotélico”, “el giro antropológico”, etc. Según la perspectiva de Foucault, se trataría de operadores de síntesis desde los que se parte como supuestos que deben ser sometidos a examen.

para tratarlo en el juego de su instancia. El trabajo arqueológico, al intentar determinar las condiciones singulares por las que existen los discursos, implica una nueva forma de interrogarlos. “¿Cómo es que ha aparecido tal enunciado y ningún otro en su lugar?”, se pregunta Foucault (2002, p. 44). El interés se desplaza de una búsqueda de unidad, a la irrupción que permite la emergencia. En este sentido, lo singular, accidental, no es una falla o error que hay que rellenar, matizar u ocultar; para decirlo kantianamente, es un límite que representa condición de posibilidad. La posibilidad que se abre es la de captar el enunciado en la singularidad de su acontecer.

Cuando se problematizan estos operadores psicológicos, no solo se pone en evidencia que responden a categorías antropológicas, sino también emergen relaciones que liberan determinados agrupamientos. Estos pueden moverse ahora en otra dirección, por ejemplo, la posibilidad de que un conjunto de discursos se apropie de un sujeto y lo tome como objeto.

Ahora bien, los enunciados, a la vez que se agrupan alrededor de un objeto, lo constituyen. Para el caso de la locura, Foucault se da cuenta de que la enfermedad mental ha estado constituida por lo que se ha sido dicho en el grupo de todos los enunciados que la nombraban, la recortaban, la describían. En nombre de la enfermedad mental se articulaban discursos que debían pasar por suyos, como si este objeto (es decir, la enfermedad mental) preexistiera a dichos discursos. Foucault demuestra que, además, este conjunto de enunciados no se refería a un solo objeto, pues no se trataba en absoluto de los mismos “locos”. Esto plantea un problema que denota la especificidad del trabajo arqueológico y la capacidad de este para revertir ciertos esquemas, para localizar la unidad de un discurso en el espacio en que diversos objetos se transforman, más que en su permanencia y singularidad. Es decir, si en un determinado período, la locura era entendida de una manera para la medicina, lo era de otra para la jurisprudencia; la unidad de los discursos sobre la locura tiene que ver entonces con el juego de las reglas que definen las transformaciones de esos diferentes objetos. Para Foucault (2002):

De una manera paradójica, definir un conjunto de enunciados en lo que hay en él de individual, consistiría en describir la dispersión de esos objetos, captar todos los intersticios que los separan, medir las distancias que reinan entre ellos; en otros términos: formular su ley de repartición (pp. 53-54).

Se trata de una reconceptualización y una complejización de lo que se entiende como unidad. Se rastrea la unidad discursiva tanto del lado de la coherencia de los conceptos, como del lado de su emergencia simultánea. Es decir, se considera también como unidad discursiva la distancia que separa los conceptos y eventualmente su incompatibilidad. Si continuamos con el ejemplo de la locura, sería ver cómo acá y allá, es decir, cómo a partir de discursos heterogéneos como el de la medicina y el de los jueces, se constituye el objeto que se denomina locura.

1.2.4. Tipos de formaciones: de objetos a saberes

El interés de Foucault no está puesto en el listado, a modo de inventario, de determinados tipos de objetos y conceptos. Está en el modo en que éstos se forman, las estrategias a partir de las que se despliegan. El análisis arqueológico, en la medida que describe relaciones, le permite mostrar con qué reglas una práctica discursiva puede formar grupos de objetos, juegos de conceptos, y serie de elecciones teóricas. Foucault se interesa especialmente por el discurso de la Psicopatología del siglo XIX porque considera que este agrupa objetos tan cambiantes como numerosos. Por ejemplo, se preguntará, ¿cómo las nociones de “perturbaciones leves del comportamiento”, “criminalidad” se suceden para formar dicho campo?, ¿a partir de qué régimen se implican?

Intentando dar con las reglas de formación, estipula primero la necesidad de localizar las superficies de emergencia de los discursos. Estas no son las mismas según las épocas, sociedades y ámbitos normativos, por ejemplo, una es la familia, otra el trabajo, otra la comunidad religiosa. Según Foucault, entre estas superficies, están los umbrales, en tanto discontinuidades donde el discurso psiquiátrico delimita su dominio y hace aparecer su objeto a partir de volverlo nombrable, descriptivo y específico a partir de un sistema de clasificación.

Los sistemas de formación tienen una complejidad en la que encuentra su propósito la lupa arqueológica. Para el caso de la locura, Foucault entiende que no hay una linealidad en el hecho de que las familias de esa época señalaran, excluyeran y derivaran a los locos una institución psiquiátrica, como una especie de juego de oferta y demanda. Se trata más bien del modo como entran en vinculación diferentes superficies de especificación. Por ejemplo, para que un delincuente sea psicologizado y patologizado, el análisis arqueológico muestra cómo entró en relación la instancia de la decisión médica y de la decisión judicial, el interrogatorio

judicial con el examen clínico, la restricción terapéutica en el medio hospitalario con la restricción punitiva en la prisión. De este modo, la yuxtaposición de relaciones permite la formación de un conjunto de objetos diversos.

Queda claro, entonces, que no se trata de objetos instaurados de antemano, que se depositan en el discurso como si este fuera una superficie de inscripción. El objeto existe en las condiciones positivas de un haz complejo de relaciones. Esta red de relaciones (instituciones, procesos económicos y sociales, etc.) no definen su constitución interna, sino lo que le permite aparecer, estar colocado en un campo de exterioridad. Antes que definir los objetos en referencia a un fondo de las cosas, se trata de referirlos al conjunto de las reglas que permiten formarlos como objetos de un discurso y constituyen de ese modo sus condiciones de aparición histórica. No hay cosas previas al discurso, sino formación regular de los objetos que solo en él se dibujan.

A medida que Foucault continúa perfilando este instrumento, comienza a vislumbrarse qué se propuso en los trabajos anteriores para los que *La arqueología del saber* podría interpretarse como un manual de instrucciones. Se trata de una cuestión que interpretamos, se complementará con la genealogía, pero que es trazada aquí: el abandono de la búsqueda de un suelo originario que oficie de fundamento para lo que existe, y para lo que puede decirse al respecto. En *Historia de la locura*, muestra cómo se constituye ese objeto que denominamos locura, al igual como *Nacimiento de la clínica* es una interrogación de cómo se constituye el objeto denominado enfermedad o en *Las palabras y las cosas* como se constituye ese objeto denominado humanidad abstracta. Es un proyecto orientado en un punto a liberar a las ciencias humanas de su cientificismo, es decir, la posibilidad de un conocimiento objetivo. En otro punto a liberar las ciencias humanas de su humanismo, es decir la posibilidad de cristalizar de una vez y para siempre lo que es ser humano (Morey, 2014).

Como se trata de un análisis para el que los discursos no son puro y simple entrecruzamiento de cosas y palabras, tampoco son palabras que conducen a cosas, no hay más promesa que mantenerse en el nivel de la práctica discursiva misma. Ésta forma los objetos cuando habla de ellos. Ahora bien, podríamos preguntar quién habla de estos objetos, quién los enuncia al interior de un determinado discurso. El sentido común indicaría, por ejemplo, en relación con el discurso médico, que se trata del médico pronunciando determinado discurso en el ámbito hospitalario, el docente

haciéndolo en la facultad de medicina. Inmediatamente Foucault nos previene, en relación con la posición del sujeto y a los planos desde que se habla: “[...] si esos planos están unidos por un sistema de relaciones, este no se halla establecido por la actividad sintética de una conciencia idéntica a sí misma, muda y previa a toda palabra, sino por la especificidad de una práctica discursiva” (Foucault, 2002, p. 90).

El filósofo francés insiste en desproveernos de todo tipo de suelo y aclara que, en el análisis de las reglas de formación de los objetos, estos no deben enraizarse en las cosas, ni referirse al dominio de las palabras. En la formación de las modalidades enunciativas, no deben referirse a un sujeto de conocimiento o a una individualidad psicológica. Respecto del análisis de la formación de conceptos, estos no tienen que ver con un horizonte de ideas y opiniones, sino que se describe la red conceptual a partir de las regularidades intrínsecas del discurso. Para decirlo en otras palabras, estos sistemas de formación son un haz complejo de relaciones que funcionan como reglas que no vienen dadas de la mentalidad de los individuos, ni proyectadas desde el fondo de la historia, sino que emergen al nivel del discurso mismo (más adelante veremos el papel que juega aquí el poder). Este haz complejo “prescribe lo que ha debido ponerse en relación en una práctica discursiva para que esta se refiera a tal o cual objeto, para que ponga en juego, tal o cual enunciación, para que utilice tal o cual concepto, para que organice tal o cual estrategia” (Foucault, 2002, p. 122).

Luego, puede entenderse cómo el discurso económico, o el discurso psiquiátrico son conjuntos de enunciados que dependen del mismo sistema de formación. Se plantea de este modo un nivel de descripción que no es el lógico-gramatical, sino que define las condiciones en que se ha ejercido la función que ha dado a una serie de signos una existencia específica. Un discurso es histórico y en su emergencia plantea el problema de sus propios límites y transformaciones, más que los indicios de un surgir repentino.

El conjunto de elementos formados de manera regular por una práctica discursiva que puede ser indispensable para la constitución de una ciencia, aunque no esté destinado necesariamente a darle lugar, es lo que Foucault llama saber. Se trata de un espacio en que un sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que trata en su discurso como también del campo de coordinación y subordinación en que los conceptos aparecen. El saber serían las posibilidades de utilización y

apropiación ofrecidas por el discurso. Toda práctica discursiva se define por el saber que forma y toda ciencia aparece sobre un fondo de saber.

En lugar de recorrer el eje conciencia-conocimiento-ciencia, la arqueología recorre el eje práctica discursiva-saber-ciencia.

1.2.5. Diferencias del análisis arqueológico con otros tipos de análisis

Foucault perfila las implicancias de la descripción arqueológica, al diferenciarla de los análisis del discurso, del análisis del estructuralismo y de las filosofías de la historia. El análisis del discurso se ocupa de demostrar cómo diferentes textos se remiten unos a los otros, se organizan bajo una figura única, convergen con instituciones y prácticas, articulando significaciones comunes a toda una época. De este modo se sustituye la diversidad de las cosas dichas por una especie de gran texto uniforme. Desde este análisis, el discurso es plenitud y riqueza indefinida. El análisis de los enunciados y de las formaciones discursivas propuesto por Foucault, en cambio, abre una dirección completamente opuesta. No hay allí pretensión de reconstituir un gran texto uniforme capaz de revelar “lo que realmente los hombres han querido decir”. A las cosas dichas, se les pregunta qué es para ellas haber sido manifestadas y ninguna otra cosa en su lugar. Foucault propone establecer una ley de rareza que comporta varios aspectos:

- a) Los enunciados, por numerosos que sean, se hallan siempre en déficit: no es posible que ya se haya dicho todo. Es posible que estos sean recogidos en totalidades que los unifiquen y se multipliquen los sentidos que habitan en cada uno de ellos.
- b) Todo enunciado comporta un campo de elementos antecedentes con relación a los cuales se sitúa pero que tiene el poder de reorganizar y redistribuir según relaciones nuevas.
- c) Se estudian los enunciados en el límite que los separa, en la instancia que los hace surgir con exclusión de todos los demás. La formación discursiva no es una totalidad en desarrollo, es una repartición de lenguas, vacíos, ausencias, límites y recortes.

- d) Los enunciados no exigen ser tratados como si estuvieran en lugar de otros, sino ocupando su lugar propio, no hay otro texto debajo. El dominio enunciativo está desplegado en su propia superficie.
- e) Los enunciados no tienen una transparencia infinita, un valor, que pudieran desdoblarse por el comentario, o la exégesis. Se trata de un campo anónimo cuya configuración define el lugar posible de los sujetos parlantes.
- f) Sus transformaciones no obedecen a la temporalidad de una conciencia. No hay referencia a un cogito ordenador.

Dar cuenta de estas particularidades es definir el tipo de positividad de un discurso, tarea que Foucault enuncia así:

Describir un conjunto de enunciados no como una totalidad cerrada y pletórica de una significación, sino como una figura llena de lagunas y de recortes, describir un conjunto de enunciados no en referencia a la interioridad de una intención, de un pensamiento, o de un sujeto, sino según la dispersión de una exterioridad; describir un conjunto de enunciados no para volver a encontrar en ellos el rastro del origen, sino las formas específicas de una acumulación, no es ciertamente poner al día una interpretación, descubrir un fundamento, liberar actos constituyentes; tampoco decidir, en cuanto a una racionalidad, o recorrer una teleología (2002, p. 212).

Definir el tipo de positividad de un discurso implica tres giros de sustitución: el análisis de estas rarezas sustituye la búsqueda de las totalidades; la descripción de las relaciones de exterioridad sustituye el fundamento trascendental; y el análisis de la acumulación sustituye la búsqueda del origen. La positividad de un discurso desempeña el papel de un a priori histórico. Este a priori no es condición de validez para unos juicios, sino condición de realidad para unos enunciados. Una historia que está dada, ya que es la de las cosas efectivamente dichas. El a priori histórico permite comprender los a priori formales, es decir, da cuenta del devenir de las regularidades específicas. El sistema de regularidades específicas de aparición no está en textos o registros que intenten guardar una memoria o una identidad, está en el archivo. Respecto de este último, Foucault aclara: “El archivo es en primer lugar la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares” (2002, p. 219). Este define desde el comienzo el sistema

de enunciabilidad, también de su funcionamiento, diferencia los discursos en su existencia múltiple, y los especifica en su duración propia. Entre la tradición y el olvido hace aparecer las reglas de una práctica que permite a la vez a los enunciados, subsistir y modificarse regularmente. Se da por fragmentos, regiones, niveles, su sitio es el margen de nuestras propias prácticas discursivas, “el archivo es el entre, la intersección entre las palabras y las prácticas” (Díaz, 2014, p. 28). Con este elemento, Foucault deja en claro, en relación con otro tipo de análisis, que la arqueología en tanto describe los discursos como prácticas especificadas en el archivo, es una descripción que interroga lo ya dicho al nivel de su existencia. Hasta aquí la diferencia con el análisis del discurso.

También es necesario destacar el sello particular de la descripción arqueológica, respecto de cómo procede el estructuralismo o la fenomenología, posiciones filosóficas contemporáneas a Foucault. En *¿Qué es usted profesor Foucault? Sobre arqueología y su método* (2013), en una conversación con Paolo Caruso, explica dónde pretende situar su trabajo. Allí expone que, por ejemplo, en relación con la locura, en todas las culturas de Occidente había ciertos individuos a quienes se consideraba enfermos y ciertos individuos a quien se consideraba locos. Es decir, la sociedad reconocía sin demasiada vacilación a los enfermos y los locos por una especie de “significación inmediatamente vivida”. Con el surgimiento de una medicina mental y una psicopatología y una medicina clínica, a fines del siglo XVIII estas significaciones sufren una modificación. Luego lo que le preocupa a Foucault es cómo pudo suceder que las significaciones inmediatamente vividas dentro de una sociedad se presentaran como condiciones suficientes para la constitución de un objeto científico. “[...] Se trataba por decirlo así de la ‘interrupción’ entre sentido y objeto científico, esto es, de las condiciones formales de aparición de un objeto en un contexto de sentido” (Foucault, 2013, p. 83).

A diferencia de la fenomenología y del estructuralismo de la generación de Foucault, que se interesaban por las condiciones de aparición del sentido, a Foucault, a la inversa y a veces de un modo contradictorio, le interesa el modo conforme al cual el sentido desaparece a raíz de la constitución del objeto. En sus palabras:

Ahora bien, no se puede decir que yo haga estructuralismo, dado que en el fondo no me preocupo ni por el sentido ni por las condiciones en las cuales este surge, sino por sus condiciones de formación o

interrupción, las condiciones en las cuales el sentido desaparece, para hacer aparecer una cosa distinta (Foucault, 2013, p. 84).

Respecto de las filosofías de la historia, Foucault también remarcará diferencias. La descripción arqueológica de los enunciados se propone multiplicar en el análisis las instancias de la diferencia, de la multiplicidad, de la discontinuidad. No se trata para esta de recurrir a un sujeto único (la conciencia, la razón, la humanidad) como soporte de una historia continua en la que el pasado encuentra su verdad en el presente, y en la que éste, en forma de promesa, anticipa un futuro más pleno. Es más bien lo contrario: multiplicar las rupturas, evitar las miradas retrospectivas, renunciar a la plétora del sentido o la tiranía del significante. En este sentido, la arqueología rompe con esa solidaridad constitutiva entre antropología y filosofía de la historia.

PARTE 1 - CAPÍTULO III

LA OPERACIÓN GENEALÓGICA

1.3.1. Niveles

La genealogía es la operación que actúa sobre aquello que previamente la arqueología ha descrito y analizado. Tal como la considera Michel Foucault es una operación estratégica que integra y completa el análisis arqueológico y, además, identificada con la ontología, es una forma de hacer filosofía.

Del mismo modo que hicimos con la descripción arqueológica, podemos hacer con la genealogía, al identificar una yuxtaposición de niveles con el objetivo de mostrar donde nos situamos:

- a) En un primer nivel, quienes hacen un rastreo temático-cronológico de la obra de Foucault identifican una etapa genealógica. Se trata del período de las obras dedicadas al análisis de las formas de ejercicio del poder, temática que más claramente se dibuja como resultado de accidentes históricos⁵. Los textos fundamentales de dicha etapa entre 1970 a 1978 son *El orden del discurso*, *Vigilar y castigar*, *La voluntad de saber* y *Microfísica del poder*. A diferencia de lo que ocurre con *La arqueología del saber*, no encontramos ninguna obra metodológica que Foucault escriba al respecto.

⁵ Se pueden distinguir tres condiciones de posibilidad que hacen emerger la cuestión de poder en la obra de Foucault: El movimiento de insurrección en mayo del 1968, el trabajo de Foucault en el Grupo de Información sobre la Prisión, creado en 1971 a causa de las huelgas de hambre de estudiantes izquierdistas encarcelados y, finalmente, una lectura sistemática de Nietzsche entre el 1964 a 1968 (Díaz, 2014, p. 95). En principio el poder será considerado por Foucault en su función represiva para luego pasar a ser considerado como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social.

- b) Otro nivel en el que la genealogía es identificada a la ontología, es decir, es comprendida en tanto inscripción a una modalidad de reflexión. La ontología aquí es una forma de hacer filosofía, que se acerca a la filosofía de Nietzsche.
- c) Y un tercer nivel, en relación con el anterior que engloba todo el proyecto filosófico de Foucault desde una mirada retrospectiva. Se trata de una genealogía configurada desde tres ejes:
 - I. una ontología de nosotros mismos en relación con la verdad, que nos permite constituirnos en sujeto de conocimiento;
 - II. una ontología histórica de nosotros mismos en nuestras relaciones con el poder, es decir, el modo en que nos constituimos como sujeto que actúa sobre otros;
 - III. una ontología histórica de nosotros mismos en relación con la moral, en tanto modo en que nos constituimos como sujeto ético que actúa sobre sí mismo.

Para los objetivos de esta tesis, es preciso aclarar nuestro posicionamiento respecto de estos niveles, que no se excluyen, ni presentan relación de orden o prioridad. Nos situamos entre los dos primeros niveles mencionados. Respecto de lo señalado en el tercer nivel, si bien hacemos mención de la cuestión del sujeto, consideramos que es una línea de trabajo futura.

1.3.2. El poder del discurso

En la filosofía de Foucault siempre es posible la demarcación de otro análisis, de otro pliegue, de otra yuxtaposición, que problematice lo que se presenta como dado. Resulta importante analizar ahora en qué nodo de la trama empalma el trabajo de análisis y descripción de la arqueología con el modo que opera la genealogía.

Hasta el momento, según lo planteado en *La arqueología del saber*, quedó claro que los discursos no son puro y simple entrecruzamiento de cosas y palabras, tampoco palabras que conducen a cosas, que los objetos no están formados antes que se hable de ellos; y que el análisis arqueológico encuentra su límite y condición de posibilidad en el nivel de la práctica discursiva misma. Foucault despoja al discurso de toda transparencia e inmediatez para devolverlo a la complejidad de su materialidad. Se refiere a él como un bien finito, limitado, útil que tiene reglas de aparición, y sus condiciones de apropiación y empleo. En este punto agrega algo que

consideramos fundamental para lo que continúa: “[...] un bien que plantea, por consiguiente, desde su existencia (y no simplemente en sus “aplicaciones prácticas”) la cuestión del poder, un bien que es por naturaleza, el objeto de una lucha y de una lucha política” (Foucault, 2002, p. 204).

Foucault soslaya de este modo lo que un año más tarde distinguirá en la conferencia inaugural del College de France; el hecho de que, a pesar del aparente anonimato de las reglas, la producción del discurso no debe entenderse como una cuestión de automatismo. El título de la extensa clase inaugural, del 2 de diciembre de 1970, en la que sucede a Jean Hyppolite al tomar la cátedra de historia de los sistemas de pensamiento es *El orden el discurso*. En esa ocasión, retoma la problemática sobre el discurso, pero ahora con algunas reformulaciones de acuerdo con sus preocupaciones por el poder.

A propósito de lo que implica la posición que lo habilita para un ritual como lo es una lección inaugural en una institución tan prestigiosa como el College de France⁶, reflexionará sobre el discurso al nivel de las coacciones del mismo. ¿Cuál es el peligro de que los discursos proliferen indefinidamente?, ¿por qué algunas palabras deben prohibirse?, ¿por qué no se puede decir todo en cualquier lugar? Serán ahora las preguntas que le hagan franquear los límites de la práctica discursiva. Foucault (1992) da aquí una interesante reversión a la noción de discurso:

El discurso, por más que en apariencia sea poca cosa, las prohibiciones que recaen sobre él, revelan muy pronto, rápidamente, su vinculación con el deseo y con el poder. Y esto no tiene nada de extraño: ya que el discurso -el psicoanálisis nos lo ha mostrado- no es simplemente lo que manifiesta (o encubre) el deseo; es también lo que es el objeto del deseo [...]. El discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo

⁶ Foucault (1992) da comienzo a esta lección lamentando el hecho de no poder ser arrebatado por el discurso, como si por el hecho de ser tomado por él implicara que las verdades emanaran por sí solas. De una forma poética como irónica alude a la institucionalidad de las reglas de lo que debe ser dicho. Más tarde, en la misma lección dirá: “La educación, por más que sea, de derecho, el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a no importa qué tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (p. 38).

que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse (p. 12).

En todas las sociedades, la producción del discurso está deliberadamente controlada, seleccionada y redistribuida por cierto tipo de procedimientos⁷. La función de esos procedimientos es evitar peligros, conjurar poder, manejar lo azaroso y esquivar la materialidad del discurso. Foucault los denomina procedimientos de exclusión porque se encargan de eliminar aquellas palabras que pueden tornar peligroso el poder del discurso. Estos procedimientos se disponen de modo tal para bloquear en lo posible la emergencia del azar en el discurrir. Calibran los efectos de las palabras, tanto bloqueándolas como optimizándolas.

Después de caracterizar estos procedimientos, Foucault analizará específicamente el papel de la filosofía como controladora de la palabra. Según su tesis, la filosofía habría asumido y reforzado los juegos de las limitaciones y las exclusiones para que en el discurso haya el menor espacio posible entre el pensamiento y el habla. Esto lo habría logrado desde tres funciones: el sujeto fundador, la experiencia originaria y la mediación universal. En la medida que hay un sujeto fundador, se dispone previamente de las significaciones que animan las formas vacías del lenguaje; se recupera el sentido que allí se encontraba depositado. Se funda un horizonte que la historia no tendrá después más que explicitar, y en el que las ciencias hallan fundamento. El sujeto fundador prescinde de las condiciones históricas, de la instancia singular del discurso, quedando anulado como generador de positivities. Algo similar ocurre con la experiencia originaria. Se trata de una complicidad inicial con el mundo que representa la posibilidad de hablar de él y sobre todo de conocerlo inmediatamente. En las palabras de Foucault (1992):

Si hay discurso, ¿qué puede ser entonces, en su legitimidad, sino una discreta lectura? Las cosas murmuran ya un sentido que nuestro lenguaje no tiene más que hacer brotar; y este lenguaje, desde su más

⁷ No podemos explayarnos de manera exhaustiva aquí sobre esta clasificación que hace Foucault de los procedimientos de exclusión internos y externos al discurso porque en alguna medida se deducen de los planteos ya presentados en *La arqueología del saber* (2002). Para los alcances de esta investigación, nos limitamos a mencionar que los procedimientos de exclusión externos son: lo prohibido, la separación razón-locura, la voluntad de verdad. Los procedimientos de exclusión internos son: el autor, el comentario, las disciplinas. Y un tercer grupo de procedimientos de exclusión en relación con las condiciones de utilización de los discursos está compuesto por: el ritual, las sociedades de discurso, los grupos doctrinales, la educación.

rudimentario proyecto, nos hablaba ya de un ser del que él es como la nervadura (p. 41).

Respecto de la función de mediación universal, Foucault plantea que si bien pareciera no elidirse la realidad del discurso, y que es el discurso en su instancia lo que se coloca en el centro de la especulación, se trata de una apariencia. El logos que pareciera permitir a la conciencia desplegar toda la racionalidad del mundo, no es más que un discurso que se tiene de antes, o más bien son las mismas cosas las que hacen discursos desplegando su esencia. Si todo puede tomar la forma del discurso, cuando todo puede decirse y cuando se puede decir el discurso a propósito de todo, es porque todas las cosas se restituyen a la conciencia de sí.

Esto tres casos, normalizados en y por la historia del pensamiento son denunciados por Foucault porque en ellos el discurso no es más que un juego de escritura (sujeto fundador), de lectura (experiencia originaria), y de intercambio (mediación universal) en el que lo único que se pone en juego son los signos. El discurso queda denegado en su ser histórico, en la medida que es ordenado por una conciencia fundadora, originaria y mediadora:

Hay sin duda en nuestra sociedad, [...] una profunda logofilia, una especie de sordo temor contra esos acontecimientos, contra esa masa de cosas dichas, contra la aparición de todos esos enunciados, contra todo lo que puede haber allí de violento, de discontinuo, de batallador, y también de desorden y de peligroso, contra ese gran murmullo incesante y desordenado de discurso (Foucault, 1992, p.42).

Tres decisiones son las que podríamos tomar según Foucault para contrarrestar esta logofilia: poner en duda nuestra voluntad de verdad; restituir al discurso su carácter de acontecimiento; levantar finalmente la soberanía del significante. Esto podría lograrse a partir de ciertas exigencias metodológicas:

- a) Trastocamiento: Anteponer a la fuente tradicional de los discursos una operación de corte y de un enrarecimiento del discurso.
- b) Discontinuidad: Tratar los discursos como prácticas discontinuas que tanto se implican como excluyen.
- c) Especificidad: Ver el discurso como una violencia que imponemos a las cosas, no como un reflejo cómplice de una providencia prediscursiva.

- d) Exterioridad: Partir del discurso mismo, de su aparición y regularidad hacia sus condiciones externas de posibilidad y no en busca del corazón interior y originario de un pensamiento.

Retomando lo proyectado al final de *La arqueología del saber*, Foucault ofrecerá elementos nuevos para oponer a las nociones con las que opera la historia tradicional de las ideas (las nociones de significación, originalidad, unidad, creación). Ante la inercia de buscar el punto de la creación, la unidad de la obra, de la época o de un tema, la originalidad y la significación; opondrá las nociones de acontecimiento, serie, regularidad y condición de posibilidad.

Es evidente el modo en que Foucault, en esta conferencia, efectúa unos giros y desplazamientos que demuestran un trabajo de complejización respecto de su noción de discurso. Logra delimitar una nueva exterioridad para el análisis que hasta ahora había circunscripto a la práctica discursiva. A propósito de la reflexión sobre el discurso como objeto de control, selección, redistribución, se perfila el análisis del poder como prohibición. El texto *El orden del discurso* representa un umbral en la manera en que el filósofo comenzará a analizar las relaciones de poder en tanto condición de posibilidad del saber: “Así como *La arqueología del saber* es el punto de inflexión entre la arqueología y la genealogía, *El orden del discurso* es un texto puente entre dos maneras distintas de concebir el poder” (Díaz, 2014, pp.103-104). En próximas elaboraciones, además de identificar el poder como una ley que controla y ordena los discursos, lo entenderá más bien como productor de los mismos, hasta que, finalmente aparezca la tesis del poder como un diagrama de fuerzas activas y reactivas que lo atraviesa todo⁸.

El abandono de la tesis represiva del poder le permite comprenderlo en relación con su capacidad productiva. Lo entiende como algo que en tanto no es estático, debe ser analizado como algo que circula, transita, se sufre y se ejerce. Esto repercute en la conformación del sujeto ya que lejos de todo esencialismo, el sujeto

⁸ Foucault no escribe ninguna obra específica para dar cuenta de cómo funciona la genealogía, estrictamente como operación. A medida que comprende el poder (cuestión que no ocurre sin contradicciones, marchas y contramarchas), va perfilando la genealogía en tanto herramienta que le permite captar sus efectos, lateralidades y sutilezas. A medida que se afina la herramienta, el poder puede ser captado en sus capilaridades. En una especie de efecto *zoom*, Foucault analiza los múltiples ejercicios del poder. En esta tesis a riesgo de una injusticia teórica, no tematizamos la totalidad las obras descritas en el primer nivel, excepto *El orden del discurso*.

no es más que el efecto del poder, aunque también su relevo, ya que el poder transita por el individuo que ha constituido.

Luego, saber y poder están plenamente entramados, uno es inherente al otro. El poder se ejerce a través del saber en tanto que, lo enunciable y lo visible (que se pone en juego en las prácticas discursivas), induce formas de pensar y actuar. Asimismo, el poder, a través de regímenes de enunciación y visibilidad, regula los saberes (permitiéndolos, censurándolos, circulándolos). En el apartado que sigue a continuación vemos funcionar el entramado: saber-poder-sujeto en la filosofía de la Grecia clásica.

1.3.3. Formación de sujetos: la filosofía de la Grecia clásica

Unos años antes de morir, Foucault adquiere una perspectiva madura de su empresa. Según él, esta se inscribe en la tradición kantiana, en tanto una “historia crítica del pensamiento”. Entiende que se ha ocupado de la historia sobre cómo se establecen las diversas relaciones posibles entre el sujeto y el objeto:

(...) entonces una historia crítica del pensamiento sería un análisis de las condiciones en las que se han formado o modificado ciertas relaciones entre sujeto y objeto; y ello en la medida en que tales relaciones son constitutivas de un saber posible. No se trata de definir las condiciones formales de una relación con el objeto; tampoco se trata de desprender las condiciones empíricas que han permitido, en un momento dado, al sujeto en general tomar consciencia de un objeto dado ya en lo real. La cuestión es determinar lo que debe ser el sujeto -a cuál condición está sometido, (...) para llegar a ser sujeto legítimo de tal o cual tipo de conocimiento; en pocas palabras, se trata de determinar su modo de “sujetivación” (Foucault, 1999, pp. 363-364).

Luego de una arqueología del saber, y una genealogía del poder, Foucault se interesa por la forma en que un individuo deviene sujeto en el entramado del saber y el poder. La sujetivación remite a la forma en que el ser humano es objetivado por el saber y asume una concepción de sí mismo, por la que se representa a sí y se presenta ante los otros. Además, es objetivado por las prácticas del poder que intentan dirigirlo. Algunas de estas prácticas producen un efecto de sujetivación que deriva en acciones sobre sí mismo, de manera que entonces se autogobierna, se

autodirige. La subjetivación es la forma de un pliegue del saber exterior y de las fuerzas de poder del afuera. Esto implica que el sujeto es la manifestación de un proceso de subjetivación. Los seres humanos devienen sujetos, gracias a un proceso de subjetivación entendido como el trabajo que hace sobre sí a partir de los saberes de la cultura de la sociedad y la época determinada en la que se encuentra, y del entramado de relaciones de poder que la enmarcan.

Para el caso de esta tesis resulta interesante lo que Foucault plantea en *La hermeneútica del sujeto* (2008). Allí muestra cómo se constituye un sujeto a partir de un saber, específicamente en relación con la filosofía de la Grecia clásica. Se remonta al antiguo mundo griego para hacer hablar otra historia del sujeto y otra historia de la filosofía. Des-anda la ruta de la historia tradicional de la filosofía, inaugurada con el oráculo delfico: “conócete a ti mismo”. Remueve del eje central esta noción predilecta de la historiografía, para salir al encuentro de lo que considera un proceso subjetivo marginado. El trabajo arqueológico-genealógico es aplicado sobre el milenario sentido de una máxima de prolongada vigencia en la cultura griega: la *epimeleia heautou*, llamada por los latinos *cura sui*, cuidado de sí. Esta práctica que era radicalmente un ejercicio que el sujeto ejercía sobre sí, modificándose, purificándose y sobre todo transformándose, en una estrecha relación con lo que él mismo era; fue un marginado por tradiciones que creían ver en tanto repliegue los síntomas de un peligroso individualismo.

Foucault muestra la paradoja de que un precepto como el del cuidado de sí, que por tanto tiempo fue fuente de la moral, sea olvidado luego con tanto empeño e interés. Su tesis es que la racionalidad cartesiana se encargó de recalificar y absolutizar el “conócete a ti mismo”, descalificando el “cuida de ti”. Esta interrupción fue posible al estipular que no hay necesidad de conversión para el acceso a la verdad, pues sujeto y objeto se convienen mutuamente. Tal como es el sujeto accede a la verdad. La relación con la verdad es central en este proceso de subjetivación, ya que la verdad es la condición central en torno a la cual el sujeto se reconoce a sí mismo y trabaja sobre sí.

En la Grecia antigua, el trabajo del sujeto sobre sus placeres se realizaba poniendo el logos (razón-verdad) como criterio soberano, en torno al cual se conducen los comportamientos, los deseos y las prácticas de la sexualidad. En la historia de la sexualidad, la forma en que ésta se relaciona con la verdad ha sufrido diversos cambios en cuanto a la manera en que aparecía en Grecia, por ejemplo, en

el cristianismo surgen las prácticas de la confesión: el sujeto tiene la obligación de enunciar la verdad sobre sí mismo en torno al placer. Foucault muestra cómo esta actitud frente a la realidad exige de quien la emprende una profunda “ascesis”, una preparación, un ejercicio para afrontar un futuro incierto, para poder resistir a lo que venga, pero también una ascesis en el sentido de enfrentamiento del sujeto consigo mismo, con su propia historia, con sus valores y creencias (Foucault, 2008).

Como efecto de la demanda del conocimiento de sí, que Foucault reconoce desde la tradición griega, el ser humano busca en lo exterior: en la dispersión de los enunciados, de las prácticas discursivas y en la diversidad de formas de percepción que marcan posibilidades de visibilidad, elementos que le permitan conocerse. Tiene que darse forma a partir de los códigos constituidos de enunciación y visibilidad del saber, porque el sujeto no puede ocuparse de sí, independientemente de su relación con el mundo, la búsqueda de sí mismo es un pliegue singular del mundo.

El trabajo arqueológico-genealógico permite acceder aquí al momento en que se identifica una determinada función de la filosofía a una determinada forma de experimentar lo humano, a saber: conociéndose. Se reduce, normaliza y ordena la experiencia de lo que somos y lo que podemos conocer (sea nosotros mismos o lo que existe fuera de nosotros), imponiendo una inercia que no permite identificar que esta articulación normativa no solo muestra el desarrollo, ni el despliegue de algo natural, sino que lo produce.

Entonces, podemos decir que, en relación con la formación de los sujetos, hay predilección por determinadas formas, en desmedro de otras, que pagan con entierro e invisibilización, y por un efecto de arrastre se terminan invisibilizando también ciertos saberes. A medida que estas prácticas establecen lo que debe hacer un sujeto, a saber, “conocerse a sí mismo” lo configuran como un sujeto. De este modo, instauran una verdad donde lo humano radica en conocerse y la filosofía consiste en autoconocimiento. Luego la filosofía, como saber de esa época, con ciertas prácticas y discursos, construye y define lo que es ser humano y lo que no en la promoción de una forma singular de experiencia. Se establece una mutua adecuación entre una única forma de filosofía, y única forma de ser sujeto.

La tesis foucaultiana esbozada permite comprender cómo ciertos procesos que en una determinada época no responden o se adecuan a determinado proyecto de sujeto, y en este caso no responden a un determinado dominio de saber, son marginados. La genealogía al desmenuzar los suelos posibilita que dichos procesos

se desacoplen, aparezcan y puedan ser utilizados en otras configuraciones. Luego, se torna posible sospechar sobre la normalización de determinados tipos de problemas en filosofía, en torno a privilegiar determinada relación del hombre consigo mismo y la realidad.

1.3.4. Genealogía como forma de hacer filosofía

Foucault se pronuncia críticamente respecto de dos cuestiones de capital importancia para las ciencias en sentido general y para la filosofía especialmente: la cuestión de la realidad y el conocimiento de ella. Problematisa, desde diferentes aristas, cómo se ha intentado establecer la relación entre la realidad y el acceso a ella, o lo que es lo mismo, la relación entre objeto, sujeto y verdad. Esta cuestión, que en la primera etapa de sus trabajos parece configurarse a partir de la problemática del saber, toma otro espesor en los planteos que le siguen a lo que se denomina la etapa arqueológica. Si bien la filosofía de Nietzsche está presente desde los comienzos de la obra foucaultiana, se hará más presente en su etapa genealógica.

Una de las últimas ocasiones en que Michel Foucault y Friedrich Nietzsche aparecen vinculados en la obra del propio Foucault es en relación con la ontología. En el discurso de 1983 en homenaje a Immanuel Kant titulado *¿Qué es la ilustración?*, desde una mirada retrospectiva, Foucault reflexiona una vez sobre su forma de trabajar. Expresa allí: “una ontología de la actualidad (del presente) es una forma de filosofía que desde Hegel a la escuela de Frankfurt, pasando por Nietzsche y Max Weber, ha fundado una forma de reflexión en la que intento trabajar” (Foucault, 1991, p. 207).

En relación con su propio trayecto, y luego de un estudio exhaustivo de la filosofía de Friedrich Nietzsche⁹, Foucault se da cuenta de que, para cuando escribe *Historia de la locura en la época clásica* y *El nacimiento de la clínica*, aún no había aislado suficientemente en sus trabajos los efectos del poder propios del juego

⁹ Escapa a los alcances de esta investigación trazar un paralelismo de influencia y recepción entre ambos autores en relación con los métodos y tópicos trabajan. Ester Díaz muestra el vínculo de ambos a partir de un juego metafórico con el color gris. En la *Microfísica del poder*, Foucault le pone ese color a la genealogía en relación con su garabateo y el paso por sendas ya escritas. Se refiere a la tarea meticulosa y documentalista que la caracteriza. En *Genealogía de la moral*, Nietzsche le da ese tono, el gris, a la escritura del pasado, lo documentado, lo efectivamente existido (Díaz 2014, p.105).

enunciativo. En relación con la locura y la enfermedad (temáticas de la etapa arqueológica), ya ha estado indagando por estos efectos del poder en la medida que se pregunta qué es lo que parece no haber tenido historia. Para que se produjeran discursos verdaderos, respetables serios, que conformaban saberes en el marco de una episteme determinada, ¿qué comenzó de manera irónica, irrisoria y hasta disparatada?, ¿qué discurso fue silenciado para que otro fuera oficializado? La genealogía es la que ha posibilitado ese recorrido, en la medida que junto a la arqueología describen las emergencias anteriores de prácticas discursivas y no discursivas que resultan objetivadas. La genealogía trabaja sobre y a partir de lo que se presenta como aparentemente dado. Por ello es una ontología histórica. Ester Díaz explica respecto de la filosofía de Foucault:

(...) es una ontología histórica. Ontología porque se ocupa de los entes, de la realidad, de lo que acaece. Histórica porque piensa a partir de los acontecimientos, de datos empíricos, de documentos. Una ontología histórica es una aproximación teórica a ciertas aproximaciones epocales (Díaz, 2014, p. 19).

Tal tipo de ontología, de tradición nietzscheana niega un origen metafísico a las cosas porque entiende que hemos inventado las cosas, las hemos producido. Este juego queda descrito en la distancia que recorren los términos *Ursprung* (origen) y *Erfindung* (invención). Las cosas no tienen origen, sino comienzo porque son la producción humana de un determinado momento de la historia. Se trata de una ontología que está en las antípodas de una ontología que se ocupa del ser en tanto fundamento de todo lo que es, del sustrato primero en el que se origina la pluralidad de lo que existe.

A diferencia del supuesto del que parten Platón y Aristóteles, como representantes de la filosofía clásica, en relación con la posibilidad de dar con un mundo incorruptible de esencias, o una causa primera, causa de todas las demás, Nietzsche y Foucault problematizan la posibilidad de esa identidad. Ambos ponen bajo sospecha la correspondencia entre una realidad que es continuo devenir y una operación intelectual capaz de captar una esencia idéntica a sí misma. Esta noción de ontología en la que no hay una relación inmediata, transparente, a-histórica, incondicionada en la que sujeto y objeto se convengan y resulte la verdad; es para Foucault hacer lo que desde Nietzsche se denomina “genealogía”. Se trata de

retomar una forma de hacer filosofía presente ya en los filósofos de la sospecha y la escuela de Frankfurt¹⁰.

La genealogía, en este sentido, lejos de ser una marcha inexorable hacia el encuentro con un origen luminoso donde encontramos todas las explicaciones de cómo se desarrollaron las cosas, se trata de desandar un camino para intentar establecer cómo hemos llegado al punto donde hoy nos encontramos. También implica la posibilidad de que de haber seguido otros senderos y sin que eso significara un extravío, hubiésemos podido ahora estar en otro lugar de nuestra historia, de nuestros pensamientos, de nuestros valores y costumbres. La genealogía como una exploración en la que no hay vías más erradas o acertadas, porque no hay límite, profundidad ni sentido oculto con el que dar. Buscar un origen luminoso en el sentido de *Ursprung* es, según Foucault (2004):

(...) tratar de encontrar lo que ya existía, el “eso mismo” de una imagen exactamente adecuada a sí misma, tener por adventicias todas las peripecias que han podido suceder, todas las astucias y los disfraces; comprometerse a quitar todas las máscaras, para develar al fin una identidad primera (p 18).

En la genealogía planteada por estos filósofos, es más conveniente el uso de *Entsehung* o *Herkunft*, en el sentido de que estos términos remiten al análisis de la procedencia en tanto el reconocimiento de la proliferación de acontecimientos a través de los cuales, gracias y contra se ha formado algo: “La búsqueda de la procedencia no funda, al contrario, remueve aquello que se percibía inmóvil,

¹⁰ Para la Teoría Crítica, cuyo análisis es sobre el papel jugado por la ciencia como forma de entender el mundo y cuya crítica apunta al paradigma racionalista positivista habría un engranaje de intereses que se invisibiliza, cuando se postula la idea de una objetividad abstracta. Cuando se cree que hay una razón objetiva encargada de definir y delimitar los comportamientos humanos la razón humana, singularizada en la subjetividad de cada uno, ya sólo puede ser una expresión limitada de aquella. La aspiración de saber objetivo y universal había sido recogida sobre todo por la filosofía idealista alemana, en su pretensión de edificar un sistema universal de la ciencia. Los frankfurtianos, reaccionan en contra de esta visión tradicional, negando la posibilidad de una ciencia imparcial y objetiva. Sostienen que con ese modo de entender la ciencia, se pierde de vista su función real en la sociedad, su dependencia de las condiciones sociales, de la división del trabajo y se convierte en una estructura ideológica que reproduce y conserva el *status quo*. En *Dialéctica del Iluminismo*, se pone de manifiesto la vinculación entre el surgimiento del sujeto ilustrado y el reconocimiento del poder como principio de todas las relaciones. Lo regresivo, propiamente del Iluminismo, es que en él “los hombres pagan el acrecentamiento de su poder con el extrañamiento de aquello sobre lo cual lo ejercitan” (Horkheimer, Adorno, 1969, p. 22).

fragmenta lo que se pensaba unido; muestra la heterogeneidad de aquello que se imaginaba conforme a sí mismo” (Foucault, 2004, p. 29).

En la yuxtaposición azarosa de sucesos, que es el presente, lejos de una visión acabada solo tenemos perspectivas, el devenir de la humanidad es una serie de interpretaciones. Entiende Foucault (2004):

Si interpretar fuese aclarar lentamente una significación oculta en el origen, sólo la metafísica podría interpretar el devenir de la humanidad. Pero si interpretar es apoderarse por violencia o subrepticamente de un sistema de reglas que no tiene en sí mismo significación esencial, e imponerle una dirección, plegarlo a una nueva voluntad, hacerlo entrar en otro juego, y someterlo a reglas segundas, entonces el devenir de la humanidad es una serie de interpretaciones. Y la genealogía debe ser su historia: historia de las morales, de los ideales, de los conceptos metafísicos, historia del concepto de libertad o de la vida ascética como emergencia de diferentes interpretaciones (pp. 41-42).

Podemos deducir entonces que el planteo de la posibilidad de la genealogía, implica afirmar que toda metafísica, todo enunciado con pretensión de verdad absoluta, no es más que el insostenible espectáculo de la asunción de una interpretación entre muchas posibles. Si hay un origen, un principio oculto, debería existir una serie de metafísicas con pretensiones de explicar la realidad, la historia, de haber descubierto lo escondido, preocupadas todas por juzgar a las otras y mostrar en qué parte del recorrido se extraviaron. Pero si no hay origen esencial, origen verdadero, si se consideran todas las interpretaciones como posibles, excepto aquellas que no aceptan competencia, estamos en terreno de la genealogía.

Descubrir esto es llevar la investigación histórica a una perspectiva crítica y, en ese sentido, podemos decir que es un modo de hacer filosofía. Es lo que Nietzsche pretendía al poner en entredicho el valor de los valores. Tal crítica es imposible si no se tiene interés en el conocimiento de las condiciones y circunstancias en las que valores, costumbres, prácticas surgieron, se desarrollaron y modificaron.

Tanto en Nietzsche como en Foucault, el trabajo genealógico desmonta el cientificismo y la teleología de la historia ya que pone en evidencia que lo presentado como verdadero, estipulado por reglas divinas, como interpretación única, como fin

de la historia, es, de algún modo, una violencia ejercida sobre el pensamiento con el fin de imponer una interpretación por sobre las demás. Pero esto no tiene que ser visto como un problema de la realidad o del sujeto que intenta acceder a ella para conocerla. Justamente aquí, emerge el terreno y también la virtud de la genealogía. Siguiendo con la línea de Nietzsche y Foucault, es una consecuencia de haber inventado el conocimiento. “Según Nietzsche no hay en realidad ninguna semejanza ni afinidad entre el conocimiento y esas cosas que sería necesario conocer. [...] las condiciones de la experiencia y las condiciones del objeto de experiencia son totalmente heterogéneas” (Foucault, 1996, p. 23).

Entre el conocimiento y el mundo a conocer, y entre el mundo a conocer y la naturaleza humana no hay identidad, ni adecuación, sino azar e invención. Según Foucault, deberíamos abstenernos de decir que hay “leyes en la naturaleza”, ya que el conocimiento se enfrenta a un mundo sin encadenamientos, armonía ni ley. No cuenta con la habilitación a conocer ese mundo, desde el mismo modo a la naturaleza no le es natural ser conocida. El conocimiento solo puede ser una violación de las cosas a conocer y no percepción, reconocimiento o identificación tal como se ha supuesto en la metafísica clásica.

Por todo esto, la genealogía muestra los sucesos y los posibles porqués, los intereses, los condicionamientos históricos y culturales que pudieron desencadenarlos, la voluntad de poder que los produjo; y en ese sentido, es filosofía.

La genealogía, en tanto toma la verdad como configuración construida epocalmente, también afronta el trabajo de mostrar que una nueva voluntad produce nuevas verdades y, en este sentido, según Foucault es un ejercicio filosófico: en él se ventila saber en qué medida el trabajo de pensar su propia historia puede liberar al pensamiento de lo que piensa en silencio y permitirle pensar de otro modo. Luego, hacer genealogía, hacer ontología, es descubrir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos no están ni el absoluto, ni la verdad, ni el ser, sino la exterioridad del accidente (Foucault, 1984, pp. 12-13). Proclamar que hay una verdad es la pauta para que la humanidad encuentre siempre quién o quiénes se adjudiquen la posesión de la misma y traten de imponerla a los demás.

En Michel Foucault, la filosofía es ontología y esta es hacer genealogía, lo que no es otra cosa que el trabajo crítico del pensamiento sobre sí mismo. En esta aventura, no es el pensamiento que trata de legitimar lo que ya sabe sino que,

asumiendo su constitución histórica, emprende el desafío de saber cómo y hasta dónde sería posible pensar distinto.

CONCLUSIÓN

Para ingresar a la filosofía de Michel Foucault, se hace uso de variadas grillas y esquemas según el propósito que se persiga. Se puede acceder desde las problematizaciones, en relación con los objetos que se conforman en sus descripciones: saber, poder, sujeto. Algunas personas que han estudiado su obra prefieren ingresar desde el método o disciplina identificándolos con etapas, luego hablan de arqueología, genealogía, hermenéutica, ética. Pueden ensayarse múltiples esquemas si su obra se aborda desde su biografía, sus lecturas y tratamiento de los problemas filosóficos, desde las coyunturas políticas - culturales de su época, etc. Esto no garantiza que un esquema, en muchas ocasiones, no resulte forzado, incompleto o que se requiera más de uno y que en algún punto se vuelvan incompatibles. Insistimos en remarcar que su obra, aún inconclusa según lo que señalamos en el punto 1.1, excede cualquier encasillamiento.

En esta primera parte, nuestro propósito fue rastrear, en algunos escritos de Michel Foucault, cómo trabaja con la arqueología y la genealogía. Lejos estamos de agotar la totalidad de la producciones y temáticas del filósofo, como de sistematizar un método de trabajo, para luego aplicarlo. Nuestro interés está más bien en los paréntesis en los él que se detiene a reflexionar sobre las posibilidades de sus herramientas. Esto implica dar con densos núcleos de problematizaciones, ya que en Foucault aminorar la marcha, en muchos casos implica integrar lo recorrido y atisbar lo que sigue.

La arqueología y la genealogía, en la medida que se complementan, permiten a nuestro autor evidenciar las configuraciones históricas de prácticas, discursos, conceptos, objetos y el modo como se condicionan entre sí e impactan en formaciones de determinados tipos de sujetos. La descripción arqueológica se ocupa de diferentes tipos de formaciones poniendo en cuestión la idea de acabamiento y teleología. No se trata de develar la historia de un saber desde una línea recta que da cuenta de su refinamiento progresivo, a partir un despliegue originario. De lo que se trata, más bien es de su irrupción histórica, de la irreductible emergencia de los diversos campos de constitución y de validez y la de las reglas sucesivas de uso.

Esto deriva en un desplazamiento en el tipo de problemas e interrogantes de los saberes y disciplinas, cuestión vital para esta investigación. El foco no está puesto en la tradición y el rastro, sino en las transformaciones que valen como renovación

de las fundaciones. Rescatamos ese intento por dismantelar la idea de origen y causalidad que se sigue escabullendo en las nociones de “tradición”, “influencia”. También el tipo de análisis que es capaz de captar la dispersión de cierto agrupamiento de acontecimientos para plegarlo a un nuevo juego de relaciones.

La genealogía problematiza la ilusión de totalización, la inmediatez clara y transparente entre sujeto, conocimiento, verdad. Antes que correspondencia o adecuación mutua, hay dispersión, saltos, umbrales, discontinuidades. Arqueología y genealogía problematizan las síntesis que pretenden pasar por deducciones naturales y permiten detener la inercia de las imposiciones violentas. Representan un distanciamiento crítico de los enunciados, a partir del cual se liberan elementos que, desde nuevas estrategias pueden mixturarse fuera del orden preestablecido y normalizado.

La mirada genealógica de Foucault da visibilidad a otras formas en que había sido comprendida, transmitida, practicada la filosofía. Abre la posibilidad de re-acceder a aspectos y quehaceres de la filosofía occidental cuando pone al descubierto en qué sentido el conocimiento de sí mismo (teoría) expresado en el oráculo délfico, también puede consistir en un cuidado de sí mismo (práctica). En este sentido, nos permite sospechar si la filosofía ha sido siempre lo mismo, y retomar la pregunta: ¿Qué es la filosofía?

Arqueología y genealogía, se complementan y yuxtaponen. Este es el motivo por el que las describimos desde niveles. Esto con el objetivo de demarcar el espacio desde el que configuramos y proyectamos nuestra propuesta metodológica, en tanto una posible respuesta a la pregunta por la filosofía. Ese espacio es una triangulación entre el pensamiento que ejerce una crítica a las relaciones que se han naturalizado entre sujeto y objeto. A partir de un efecto especular, se da también un trabajo crítico del pensamiento en torno a sí mismo.

Para concluir, en ese espacio que delimitamos en la filosofía de Foucault, a partir de la arqueología y la genealogía, consideramos se abren las siguientes posibilidades abordadas en las partes que siguen:

En relación con un fenómeno relativamente nuevo de la filosofía como el campo de la práctica filosófica, describirlo y analizarlo como una nueva formación que irrumpe históricamente, con determinados objetos, métodos, validación, etc. Desplazarnos de la pretensión de reconstituir, a modo de cadenas de inferencia el

lugar que le corresponde en una historia tradicional de la filosofía, para sedimentar este saber, legitimarlo o justificarlo.

Proponer una metodología, circunscripta a este nuevo campo, que no se proyecte a confirmar y coronar algún tipo de fundamento de la filosofía, sino como la vuelta a un comienzo siempre abierto posible de actualizar. Una apuesta desde nuestra intención de tomar parte no solo en el análisis de las constituciones históricas de los saberes, en este caso de la filosofía, sino también de intervenir estratégicamente en sus configuraciones.

SEGUNDA PARTE:
CONTINUIDADES Y RUPTURAS EN EL CAMPO DE LA
PRÁCTICA FILOSÓFICA

INTRODUCCIÓN

En la segunda parte de la tesis presentamos el desarrollo de las expresiones que integran lo que en un primer momento denominaremos “movimiento de las prácticas filosóficas”. Por un lado, pretendemos describir hasta qué punto este movimiento se configura como despliegue y continuidad de la tradición filosófica. Por otro lado, con los elementos abordados en el marco teórico de la primera parte, indagamos en qué modo también se interrumpe el diálogo con aquella.

Esta parte se estructura en dos capítulos. En el primer capítulo, desde una perspectiva arqueológica, describimos la red de relaciones entre las prácticas y discursos de los referentes pioneros, los primeros acontecimientos y las diversas expresiones y modalidades que constituyen el movimiento de las prácticas filosóficas. En el segundo capítulo, por medio de una operación genealógica, analizamos algunos elementos del campo de la práctica filosófica desde lo que consideramos “cortes sagitales”. Estos cortes permiten el desplazamiento de una descripción a una revisión crítica que dispersa y yuxtapone elementos configuradores del campo.

En la conclusión mostramos cómo desde las posibilidades de una arqueogenealogía, el campo de la práctica filosófica se configura tanto desde la continuidad como desde la discontinuidad con una manera tradicional y hegemónica de comprender la filosofía.

PARTE II - CAPÍTULO I

PANORAMA GENERAL DEL MOVIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS

Para quienes hacemos Filosofía, sea desde la docencia en diferentes niveles, la investigación¹¹ o la extensión¹², en contextos académicos e informales, hoy quizás ya no hay margen de confusión al referirnos al campo de las Prácticas Filosóficas. Este campo, que ha ganado terreno y consolidación a nivel mundial, también es denominado Filosofía Aplicada. Se trata de un fenómeno reciente que se diferencia de la filosofía de corte tradicional, generalmente, impartida en las academias. Incluye la orientación filosófica, los cafés y talleres filosóficos, la filosofía en las organizaciones, y la filosofía con y para niños/as. Estas modalidades, si bien hoy se reconocen como parte del campo de la Prácticas Filosóficas, no surgen en la misma época y con igual ímpetu, ya que se expresan y desarrollan de acuerdo con características de cada contexto.

En esta parte de la tesis se da cuenta del panorama general del campo en cuestión desde una perspectiva arqueológica y un carácter eminentemente documental¹³. Es decir, insistimos en la materialidad de los hechos, de lo

¹¹ Entre mayo de 2022 y abril de 2025 se ejecutó el proyecto “*Filosofía, Educación Subjetividad: Análisis de la presencia de las prácticas filosóficas en la formación docente y su repercusión en las prácticas de enseñanza y aprendizaje*” de la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado del Rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo. Allí investigamos cómo desde una mixtura con prácticas tradicionales, las prácticas filosóficas impactan en la formación de los docentes de filosofía.

¹² En 2015 se desarrolló el proyecto de extensión: “*Asesoría filosófica para un conocimiento de sí y la resolución de problemas cotidianos*”, en el marco de la 7ma convocatoria de los proyectos Prof. Mauricio López, del área de articulación social e inclusión educativa de la Universidad Nacional de Cuyo, según la Resolución N° 629/15-R. Este proyecto estaba conectado con el proyecto de extensión: “*Prácticas filosóficas en contextos culturales populares, no formales*”, coordinado por la Dra Cristina Rochetti, en el marco de los proyectos sociales de extensión universitaria de la Universidad Nacional de Cuyo, según la Resolución N°246/2011-R.

¹³ Buscando establecer una coherencia entre forma y contenido consignamos en ocasiones, de manera exhaustiva, datos y detalles en relación con la formación de los referentes pioneros, anécdotas y peripecias que denotan la materialidad y constitución histórica de un campo en formación.

efectivamente realizado. Nos apoyamos en los rastreos de algunos referentes para recuperar las primeras y principales publicaciones, las primeras tesis doctorales, los congresos celebrados, las revistas especializadas, los programas de formación. Para el caso de información que aún no ha sido sistematizada, editada y publicada y, que incluye eventos que representan los primeros gestos e intentos, trabajamos con entrevistas. Priorizamos el conocimiento que proviene del contacto directo con referentes del movimiento. Esto se debe al vínculo que hemos establecido en los últimos años con algunos de ellos, por el trabajo conjunto (convenios, organización de eventos)¹⁴ y la participación en formaciones que ofrecen.

2.1.1 Primeros referentes y acontecimientos

2.1.1.1. Europa, África y Norteamérica

En Introducción al asesoramiento y la orientación filosófica. De la discusión a la comprensión (2004), José Barrientos Rastrojo, a partir del estudio de las obras de los principales representantes de este campo disciplinar, de intercambiar correos electrónicos, de realizar entrevistas, investiga los albores de una de las primeras expresiones que hoy se reconoce en el campo de las prácticas filosóficas. Se trata de la orientación filosófica, philosophical counseling, asesoramiento filosófico o consejería filosófica. Se considera que esta comienza oficialmente¹⁵ cuando en 1981

¹⁴ En febrero de 2024 entró en vigencia el *Convenio Marco de colaboración mutua* entre la Universidad Nacional de Cuyo y CECAPFI (*Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas*), aprobado según la Resolución N° 27/2024-C.S. En octubre de 2023, desde las cátedras de Didáctica de la Filosofía y Práctica Profesional Docente de la carrera de Filosofía, de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Cuyo, junto a CECAPFI se organizaron las “*V Jornadas de Didáctica de la Filosofía y I Jornadas de Prácticas Filosóficas: Entre saberes, prácticas y experiencias*”. Las mismas tuvieron sede en la mencionada Facultad. Uno de los principales objetivos del evento fue visibilizar la emergencia de las prácticas filosóficas, en tanto campo en constante formación. Referentes como David Sumiacher, José Barrientos Rastrojo, hicieron sus aportes desde video conferencias. Además de conversatorios y ponencias, se realizaron alrededor de 20 talleres en torno a las diferentes modalidades de prácticas filosóficas.

¹⁵ Barrientos (2004) y otros autores como Romero (2010) rescatan testimonios de otros nombres e intervenciones anteriores a Achenbach. En 1967 Jhon van Veen abrió una consulta de índole filosófica en Holanda y Paul Sharkey, según Lou Marinoff trabajaba como orientador filosófico. Este último habría sido categorizado en 1979 como filósofo residente” en el *Forrest County General Hospital*. En 1980 Seymon Hersch escribe un artículo de la temática en *The Humanist*; “*The counseling Philosopher*”, donde expone con terminología y argumentación equivalentes a las actuales, el tipo de actividad que hoy conocemos como asesoramiento filosófico, además de presentarse como filósofo asesor en la práctica privada (Romero, 2010 p. 150-151). Una hipótesis de por qué el consultorio de Achenbach es el oficialmente reconocido, es que de estos primeros referentes no se conoce con exactitud si realmente impartían filosofía pura o más bien una hibridación con medicina clínica. También podríamos

Gerd Achenbach abre en Bergisch Gladbach el primer consultorio de filosofía. Al año siguiente, en 1982 funda la Asociación Alemana para la Práctica Filosófica y en 1984 publica el primer libro de la nascente disciplina: *Philosophical Practice*. En la medida en que dicha asociación gana miembros activos, comienza a hacer circular las reflexiones de Achenbach en la revista llamada primero *Agora* y luego *Zeitschrift für Philosophische Praxis*.

Las noticias pronto llegan a Holanda y, en la Universidad de Ámsterdam, estudiantes deseosos de una reforma curricular empiezan a interesarse en los trabajos del pionero alemán. Ante la falta de prácticas clínicas y de instancias de experimentación, con estas incipientes reflexiones teóricas, los estudiantes diseñan instancias de consulta. Los testimonios recogidos por Barrientos (2004) dan cuenta del gran interés y vocación que despierta esta práctica: los estudiantes se grababan y analizaban las actuaciones tanto de consultores como de clientes, realizando un trabajo de investigación pormenorizado. En 1984, estos estudiantes fundan el grupo de Ámsterdam para la Filosofía Práctica, ofreciendo capacitaciones que no tenían validez académica pues aún se habían graduado. Para el año 1987 existía una decena de orientadores filosóficos en Holanda. El primero en abrir un consultorio en ese país es Ad Hoogendijk. En 1989, se forma la Asociación Holandesa para la Filosofía Práctica. Ese mismo año, se organiza el Primer Congreso Nacional sobre Orientación Filosófica y editan la publicación *Philosophical Practice*. Para esa época, también existe el “Hotel del filósofo”, un jardín de Epicuro contemporáneo dirigido por Ida Jongsman y Dries Boele. Allí, se reúnen los fines de semanas para discutir cuestiones filosóficas.

Para los años 90, la práctica filosófica ya se ha diseminado por Europa, al menos bajo la expresión de la *philosophical counseling*. En Israel, llega de la mano del Centro Sophon y de la persona de Shlomit Schuster, quien preside la Sociedad Israelita para la Práctica Filosófica y el Counselling (ISPPI *Israely Society for Philosophical Practice and Counselling*). También Ran Lahav instituye la

considerar que el desarrollo de Alemania se da de modo pujante. Achenbach en menos de un lustro abre la primera consulta, funda una Asociación y publica el primer libro de la temática. Remarcamos aquí la posibilidad de sospechar sobre el verdadero origen de la orientación filosófica, es decir, de si la consulta de Achenbach en Alemania fue la primera consulta de filosofía. Se podría reconocer que esta práctica también puede haberse dado en Holanda o EEUU, incluso en los tres países en simultáneo, y que en la historia de la configuración de los saberes, son posibles los comienzos oficiales como los marginados. No se trata de un error a depurar, sino la condición de singularidad de todo comienzo.

Organización Israelí para el Desarrollo y Progreso de la Orientación Filosófica y, en 1993, da el primer curso de orientación filosófica en la Universidad de Haifa en Israel. En París, por otra parte, Marc Sautet forma “*Le cabinet de Philosophie*”, además de iniciar el primer café filosófico. En Sudáfrica, Steven Seagal y Barbara Norman crean el “Instituto para el Arte de Pensar”.

Barrientos (2004) entiende que en esa época se abre un tiempo favorable para la disciplina, ya que se publican dos obras referentes del campo: *The therapy of desire* de Martha Nussbaum publicada en 1994 y *Philosophy as a way of life* de Pierre Hadot, publicada un año después. En ambas, sus autores indagan sobre la posibilidad de ayuda personal de la filosofía desde una recuperación del estoicismo y epicureísmo. En España, como veremos en el siguiente capítulo, Mónica Cavallé es quien vincula la filosofía de Epicuro a la terapia de Albert Ellis.

En 1996, Karin Murris inicia la “*Society for Consultant Philosophers*” en Inglaterra. Allí trabaja Tim Lebon, David Arnaud y Antonia Macaro. En 1998, se constituye la Sociedad Noruega para la Filosofía Práctica. El 1998 será un año de gran controversia para la disciplina¹⁶. Ese año la Sociedad Alemana se transforma en la Sociedad Internacional para la Práctica Filosófica (IGPP). Surge también la

¹⁶ Barrientos (2004) recupera la información de lo ocurrido en marzo de 1998 en EE.UU. Ruben Díaz Jr. político de New York defendió un proyecto de ley que autorizaba la licencia estatal para orientadores filosóficos. El reconocimiento legal para la disciplina se proponía bajo tres formas: licencia, certificación y registro. El proyecto de ley era una enmienda a la ley de educación que agregaba un nuevo artículo con seis secciones: Introducción, uso del título de “*philosophical practitioner*”, tribunal para decidir la adecuación de orientadores filosóficos, requisitos para obtener la titulación, límites del permiso y personas extensas. Entre los requisitos se demandaba un doctorado en filosofía, una formación académica adecuada en orientación filosófica, dos años de práctica supervisadas, pasar un examen y el pago de tasas. Barrientos señala que se involucraba el Ministerio de Educación porque este organismo legisla la legitimación de los “*counsellors*” y se pretendía el título de “*philosophical counsellors*”. El presidente del ministerio era Edward C. Sullivan, quien si bien entiende que la demanda de orientadores filosóficos responde a una necesidad, asegura que el proyecto nunca se convertiría en ley. En New York al menos no se perseguiría a quien no se haya titulado. Según los testimonios recopilados, una de las versiones más polémicas es que este proyecto habría sido impulsado con el apoyo de Achenbach, Boele, Jongsman, Gruengaard. Si este proyecto contaba con aval de estos pioneros destacados, la ley podía aprobarse y la fractura del movimiento sería inminente, pues había que crear un “Movimiento internacional de filósofos comprometidos con la libertad del pensamiento y la palabra”. Lance Fletcher, quien había seguido de cerca el problema investiga finalmente que estas personalidades reconocidas no habían dado consentimientos al proyecto de ley. Este proyecto de ley no continuó. En el 2000 Lou Marinoff propuso una certificación para los orientadores filosóficos, es decir un reconocimiento legal que no cerrara el campo de la profesión. Marinoff fue criticado por perseguir un fin económico (con licencia los orientadores podrían cobrar una parte de sus servicios a la administración pública). Marinoff argumentó en su defensa que su pretensión era aumentar el interés de la reputación, y poder distinguir los orientadores filosóficos de los que no tenían la formación necesaria.

Asociación Americana (APPA), liderada por Marinoff. En Estados Unidos, ya existía desde 1992 la Sociedad Americana para la Filosofía, el Asesoramiento y la Psicoterapia (ASPCP). No podemos dejar de mencionar la Sociedad Eslovaca para la Filosofía Práctica dirigida por Emil Visnovsky y la Asociación Finlandesa para la Orientación Filosófica de Antti Mattila. En Italia, se conforman hasta tres asociaciones para el 1999: SICOF, AIP y *Phronesis*. También hay sociedades en Canadá, Suiza y Sudáfrica.

La tarea emprendida por estos pioneros se logra dimensionar aún más si consideramos la red de trabajo colectivo que comienza a gestarse. En el sur de España desde el curso 1999-2000 y vinculado a la Universidad de Sevilla, funciona el grupo ETOR (Educación, Tratamiento y Orientación Racional)¹⁷. Este grupo se enmarca en la Asociación de Estudios Humanísticos y Filosofía Práctica X – XI, la que comienza a trabajar en esta temática. Más tarde, crearían dos grupos de investigación universitarios “Filosofía Aplicada: sujeto, sufrimiento, sociedad” y “Experiencialidad”.

¹⁷ El grupo ETOR (Educación, Tratamiento y Orientación Racional) comenzó en el curso 1999-2000 en el sur de España, vinculado a la Universidad de Sevilla y a la Asociación de Estudios Humanísticos y Filosofía Práctica X – XI. Se trata de un importante antecedente para el surgimiento de las prácticas filosóficas en Europa. Las iniciales de ETOR responden a Educación, Tratamiento y Orientación Racional. Educación en cuanto a la facilitación de información, Tratamiento no en el sentido clínico, sino en relación con un trato específico que no es el clínico y Orientación Racional, que subraya que el trato es con la parte racional del consultante. Es un método de orientación filosófica configurado desde la mayéutica, heurística, fenomenología y la hermenéutica para resituar la vida desde una perspectiva racional y conceptual (no simbólica o inconsciente). Intenta orientar, como una especie de brújula con una serie de “*insights*” racionales para que logre adueñarse de su vida. En relación con el psicoanálisis, Ordoñez, uno de sus fundadores destaca que la orientación filosófica podría preparar el terreno del psicoanálisis, dando pautas para sobrevivir luego de pasar de él. Para Barrientos (2004): “Creyeron que estaban abriendo un cosmos que no existía en todo el mundo. Con el tiempo fueron conscientes que fuera de España ya había grupos que desarrollaban la disciplina desde hacía más de quince años. En cualquier caso, el vacío formativo en nuestro país era absoluto” (p. 30). En las oportunidades de encuentros personales que hemos tenido con el Dr. Barrientos Rastrojo, nos hemos identificado y reconocido desde esta coincidencia, ya que algo similar ocurrió con el colectivo mendocino que viene desarrollando esta temática en la Facultad de Filosofía y Letras, desde fines de los años 90. En nuestro caso, era una serie de interrogantes que empezamos a abordar y articular desde proyectos de extensión, de investigación. Como no disponíamos de demasiados recursos, los mismos integrantes que investigaban en un proyecto, también realizaban experiencias y prácticas en otro proyecto. Incluso, como desarrollamos más adelante, el trabajo comenzó en varias modalidades, tomando metodologías “de prestado” (por ejemplo, la comunidad de indagación del programa de Filosofía para niños, en los cafés filosóficos y los cine debates). Esto posibilitó que desde una triangulación entre docencia, investigación y extensión por un lado, y desde experiencias informales iniciáramos el sendero que nos puso en contacto con colegas de otros países que estaban iniciando el suyo. En la actualidad es motivo de alegría reconocernos desde aquellos comienzos en los que éramos pequeños focos de trabajo desconectados.

En noviembre del 2002, surge la Asociación Española para la Práctica y el Asesoramiento Filosófico (ASEPRAF¹⁸) para contribuir al desarrollo del asesoramiento filosófico, auspiciada por la Dra. Mónica Cavallé.

Además de estos acontecimientos mencionados (la apertura de las primeras consultas individuales, la fundación de grupos y asociaciones), comienzan a tener especial relevancia las contribuciones teóricas. Romero (2010), continuando con el trabajo ya iniciado por Barrientos, señala que tras la obra pionera de Achenbach en 1984, la primera aportación bibliográfica destacable en el ámbito internacional probablemente sea el capítulo que Elliot Cohen escribió sobre “*The Philosopher as Counselor*” en la primera edición de su *Philosophers at work* en 1989. Dos años después, Shlomit Schuster publicó el primer artículo sobre asesoramiento filosófico en una revista académica: *Philosophical Counselling*. En 1995, se publicaron las actas del I Congreso Internacional de Práctica Filosófica sobre Asesoramiento Filosófico (Lahav y Tillmanns, 1995). En 1999, se publica *Plato, not Prozac!* de Lou Marinoff, y con él se produce la difusión de la orientación filosófica a un gran público debido a la diversidad de lenguas a las que ha sido traducido. Ese mismo año publica Schuster su primera obra monográfica: *Philosophy Practice: An Alternative to Counseling and Psychotherapy* [1999]. El año siguiente lo hará el canadiense Peter Raabe: *Philosophical Counseling: Theory and Practice* [2001]; formulada un año después, se destaca también la aportación británica de Tim LeBon (LeBon, 2001) y el artículo del israelí Ran Lahav: *Philosophical Counselling as a Quest for Wisdom. Practical Philosophy* [2001]. Luego, vendrán posteriores obras de Achenbach (2001), Marinoff (2001 y 2003), Raabe (2002 y 2006), Schuster (2003) y Cohen (2007).

En 2002, se publica la primera obra de un autor español sobre el asesoramiento filosófico como respuesta crítica a la obra de Marinoff; *Cómo Platón se vuelve terapeuta* [2002] de Cencillo. Mónica Cavallé, que también publica una obra de espíritu afín al asesoramiento filosófico, *La sabiduría recobrada. Filosofía como terapia* [2002], publicará dos años después su posición más perfilada, *La filosofía,*

¹⁸ ASEPRAF surgió para dar a conocer la práctica filosófica en España cuando esta era todavía una actividad naciente, para aunar a las personas, filósofos y no filósofos, interesadas en esta práctica y para promover el asesoramiento filosófico y un enfoque de la filosofía que permita que el mayor número de personas se beneficie de la reflexión filosófica en su vida cotidiana. Cerró como tal a fines de 2012 tras haber contribuido a dar a conocer el asesoramiento filosófico y a aportar un primer impulso a la práctica filosófica en España. A partir de esa fecha han seguido ofertándose cursos de formación y entrenamiento en asesoramiento filosófico y en otras prácticas filosóficas, así como actividades de práctica filosófica dirigidas al público general, si bien avaladas por filósofos concretos, o por grupos de filósofos, y no por la Asociación como tal.

maestra de vida. Respuestas a las inquietudes de la mujer de hoy [2004]. Para esa misma esa misma fecha, José Barrientos Rastrojo publica el primer texto que resume la historia y las aportaciones globales de los principales autores del asesoramiento filosófico que tomamos como guía para este rastreo historiográfico.

Las primeras revistas especializadas en el campo de la práctica y el asesoramiento filosóficos a nivel internacional son la británica *Practical Philosophy*, editada por la SPP desde 1998, y la estadounidense *Philosophical Practice*, editada por la APPA desde 2005. Cabe mencionar también la italiana *Phronesis* editada por la asociación del mismo nombre. Otras revistas que deben indicarse, aunque ya se encuentran inactivas, son la alemana *Zeitschrift für Philosophische Praxis*, anteriormente editada por la IGPP, la estadounidense *International Journal of Philosophical Practice*, en su momento editada por la ASCPC, y la canadiense *Revue de la Pratique Philosophique*, a cargo de la también indicada CSPP. Por último, si bien abarcan el más amplio espectro de la filosofía práctica, también pueden señalarse revistas como la *Internacional Journal of Applied Philosophy*

La revista especializada más relevante que ha surgido en lengua castellana ha sido la revista del grupo ETOR, apoyada por la Facultad de Filosofía de la Universidad de Sevilla. En el año 2010, desde esa misma universidad y con periodicidad anual, toma el relevo la revista *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada*.

Respecto a las investigaciones que ofician como tesis doctorales sobre asesoramiento filosófico, la primera fue la realizada por Peter Raabe en 1999 en la Universidad de Columbia Británica en la ciudad canadiense de Vancouver. Se tituló *Philosophy of Philosophical Counseling*. A su vez, Raabe codirigió la primera tesis doctoral en español y también la primera presentada en Europa sobre esta temática: *Vectores zambranianos para una teoría de filosofía aplicada a la persona* realizada por Barrientos en el 2009, en la Universidad de Sevilla, bajo la dirección del Dr. Ramón Queraltó Moreno.

En relación con la formación, resulta habitual que las distintas agrupaciones y asociaciones elaboren un programa de formación propio y en algunas ocasiones con el apoyo de las universidades. En tanto se trata de un movimiento en expansión, varios programas se han ofrecido para luego discontinuarse debido a varios motivos que no consideramos aquí.

En el máster de la Facultad de Educación de la Universidad de Haifa, Israel, Ran Lahav estuvo a cargo de un breve módulo sobre asesoramiento filosófico, desde 1993. Desde 2007, el Máster Universitario en Filosofías Contemporáneas de la Universidad Estatal de Moldavia ofrece varios cursos destinados a diversas prácticas filosóficas, entre ellos uno centrado en el asesoramiento filosófico. Italia, sin embargo, resulta pionera en este asunto, con los primeros másters universitarios centrados en el asesoramiento filosófico. En Venecia, la *Università Ca' Foscari Venezia* inició la primera edición de su Máster Universitario en Asesoramiento Filosófico en el año 2005. En Turín, la Escuela Superior de Formación Rebaudengo, afiliada a la Universidad Pontificia Salesiana de Roma y en colaboración con SICO y otras instituciones relacionadas con el asesoramiento filosófico, ofrece desde 2009 un Máster Universitario en Asesoramiento Filosófico. También a partir de esa fecha, en la Universidad de Messina, situada en Sicilia, la Facultad de Filosofía y Letras, en colaboración con la Asociación Phronesis, oferta un Máster Universitario en Asesoramiento y Práctica Filosófica.

El primer programa formativo ofertado en el territorio español es el Curso de Formación y Entrenamiento de Filósofos Asesores realizado por ASEPRAF; es el único centrado en el asesoramiento filosófico y se ofrece desde el año 2003 hasta el 2012. No obstante, sobre el ámbito general de la práctica filosófica, ha habido dos universidades españolas que han ofertado programas de posgrado como títulos propios. La Universidad de Sevilla ofreció la primera edición del título de Experto y de Máster Universitario en Filosofía Aplicada a la Orientación Filosófica en el curso 2006/2007, y en 2010 ofrece su primera edición del Máster en Filosofía Aplicada. Por su parte, la Universidad de Barcelona presentó su primera edición del Máster en Práctica Filosófica y Gestión Social en el curso 2007/2008, aunque la posterior oferta ha sido clausurada.

2.1.1.2 Latinoamérica

Según lo que rastrea Barrientos (2004) y posteriormente anexa Romero (2010), en relación con las primeras expresiones del movimiento de la práctica filosófica, hasta el 2000 no se expresan con el mismo ímpetu en algunos países del mundo como en latitudes latinoamericanas. Por lo menos no lo hacen de manera oficial. Barrientos considera que ello se debe a que todos los textos que circulan hasta el momento están en inglés, los congresos internacionales se desarrollan en esa lengua, incluso los intercambios se dan en un foro de idéntica condición. Estos hechos

limitan el conocimiento y expansión del movimiento y la conexión de personas que se estén haciendo eco de este fenómeno.

Entre 1998 y 2000 hay registros de la conformación de la Sociedad Peruana de Consejería Filosófica y Práctica Filosófica (SOPECPRAFIL), a la que pertenece Carmen Zavala¹⁹. En Ecuador, Samuel Guerra Bravo²⁰ dirige un proyecto de investigación en la Escuela de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, que culmina con la publicación de *El arte de vivir con sentido. Manual de Consultoría Filosófica Latinoamericana* [2007]. En esta línea propone la apertura en la PUCE de un consultorio filosófico gratuito, abierto a todo público, donde las personas acuden para esclarecer por sí mismas y, con la ayuda de un asesor filosófico, sus problemas. Esta línea de preocupación teórico-práctica alcanza mayores niveles de sistematización en su obra *Conócete a ti mismo. Filosofía del cambio existencial* [2009].

En el ámbito académico es la Universidad Vasco de Quiroga, en la ciudad mexicana de Morelia, donde se ofrecen varios cursos de postgrado sobre filosofía aplicada para la primera década el año 2000, auspiciados por Barrientos. Estos diplomados universitarios fueron convertidos en 2011 en el primer Máster de Filosofía Aplicada en Latinoamérica y el primero del mundo en versión online. Previamente, la Sociedad de Filosofía Aplicada de México (SOFIAM) ofreció cursos en México auspiciados por Larisa Guerrero y uno de sus profesores fue Barrientos. En 2009, en ese país, se funda CECAPFI (Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas). Se trata de un centro de prácticas filosóficas que en la actualidad se compone de cinco áreas: CECAPFI Escuelas (actividades vinculadas a la filosofía con/para niños y la aplicación de la filosofía en la educación), CECAPFI Mundo (congresos, encuentros con intelectuales, cafés filosóficos, filosofía para

¹⁹ Carmen Zavala es licenciada en Filosofía por la Universidad Católica del Perú y tiene una maestría y un doctorado en Filosofía por la Universidad Nacional de San Marcos (Lima-Perú). Ha sido docente de filosofía en diferentes universidades durante varios años. Es la codirectora del Proyecto de Práctica Filosófica Buho Rojo, que organiza Cafés Filosóficos en Lima todos los sábados desde 1998. Ha dirigido más de 1000 sesiones de Cafés Filosóficos, probando diferentes aproximaciones a lo largo de los años. También organiza talleres y retiros filosóficos. Es codirectora del sitio web de Práctica Filosófica Ágora y fue secretaria general de la SOPECPRAFIL (Sumiacher, 2024).

²⁰ Samuel Guerra por fines de los años setenta y principios de los ochentas integra el “Equipo de Pensamiento Ecuatoriano” junto al mendocino Arturo Roig, Carlos Paladines, Carlos Freile y otros profesores de la Escuela de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Despliega una actividad investigativa destinada a recuperar el pensamiento ecuatoriano, a valorizarlo como pensamiento e incluso como auténtica filosofía.

organizaciones y el desarrollo y formación en el área de consultoría filosófica), Editorial CECAPFI (sello editorial enfocado en la producción de libros sobre prácticas filosóficas), CECAPFI Vínculos (se ocupa de generar diálogos, crear acuerdos y relaciones con profesionales e instituciones de todo el mundo) y CECAPFI *Research Institute* (un instituto de investigación centrado exclusivamente en la práctica filosófica). CECAPFI, es una institución que surgió en México pero ha realizado actividades en Italia, España, China, Colombia, Corea del Sur, etc. y posee sedes establecidas en México y Argentina. En noviembre de 2024, se llevaron a cabo las primeras jornadas de Prácticas Filosóficas de la sede argentina, en la provincia de Santa Fé. La profesora Soraya Tonsich es quien está a cargo de dicha sede.

Respecto de lo que sucede en Argentina, lo que plantea Barrientos (2004) y las entrevistas que realizamos a algunas referentes pioneras de estas latitudes, coinciden en lo decisivo que resulta el año 2000 para el país. En el 2002, Roxana Kreimer²¹, miembro del comité asesor de E.T.O.R, publica en lengua española *Artes del buen vivir: filosofía para la vida cotidiana* [2002]. Para esa época ella dirige tres cafés filosóficos en Buenos Aires.

Para el caso específico de la provincia Mendoza, donde se escribe esta tesis, podemos dar cuenta de que hay un movimiento germinando años antes del 2000. El movimiento es alentado por dos mujeres de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional de Cuyo. Las profesoras Rosa Licata y Rosa Catana son las que, según nuestros rastreos, comienzan a hablar de Filosofía para niños a mediados de los 90 en Mendoza. En los diálogos que mantenemos con Adriana Arpini²² y Cristina Rochetti²³ ellas relatan que en Mendoza puede identificarse un inicio del movimiento de las prácticas filosóficas, con la modalidad de filosofía para y con niños, y, con el interés y preocupación por la enseñanza de la filosofía.

²¹ Roxana Kreimer es Licenciada en Filosofía y Doctora en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Fue becaria del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina (CONICET). Ha sido docente de la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Jujuy, en la Asociación Argentina de Investigaciones Éticas, en la Asociación Psicoanalítica Apertura de La Plata y en el Centro Cultural Ricardo Rojas. Desde el año 2002 coordina un Café Filosófico todos los fines de semana. En la actualidad concurren a esa actividad entre 400 y 600 personas cada mes. Convocada por el Dr. Ricardo Maliandi, titular durante años de la cátedra de Ética de la Universidad de Buenos Aires y director de la carrera de Filosofía de la UCES, durante el 2005 impartió un seminario sobre Orientación Filosófica.

²² Cf. Entrevista a Adriana Arpini en torno a los comienzos de la Prácticas Filosóficas en Mendoza (Anexo).

²³ Cf. Entrevista a Cristina Rochetti en torno a la Didáctica de la filosofía. (Anexo).

A mediados de los años '90 en la mencionada Facultad, se forma un grupo que es interpelado por lo que está sucediendo con la transformación de planes tradicionales de la escuela, en el marco de la Ley Federal de Educación. A partir de la reforma educativa ejecutada en el marco de esta ley, aparecía como un espacio importante la Formación Ética y Ciudadana. A los estudiantes de Filosofía, y a los de Ciencias de la Educación, les resultaba insuficiente la Ética del plan de estudios de la carrera de profesorado. Entendían que la Ética de la formación académica no alcanzaba a dar respuesta a lo que se exigía desde los nuevos diseños curriculares.

Maximiliano López y Fabiana Olarieta, graduados de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, estaban vinculados, a través de la Fundación Ecuménica, a un proyecto que se desarrollaba en el polideportivo de un barrio marginal de la provincia de Mendoza. Allí realizaban experiencias de filosofía con niños y lo hacían con una finalidad socio cultural, antes que pedagógica y didáctica. Mariana Alvarado y Silvana Vignale iniciaron, en la provincia de Mendoza, los cafés filosóficos, que desarrollaron durante varios años con mucho éxito.

Es un grupo que se va consolidando y de esas experiencias surgen importantes escritos que se plasman, primeramente en los Cuadernos del Centro de Graduados de Filosofía y Letras (Arpini, 2000). El colectivo mendocino establece contactos con Walter Kohan y comienza un trabajo en conjunto que perdura hasta la actualidad. Kohan es quien les asesora en la implementación de la Especialización en Filosofía con niños y jóvenes que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras. Además de esta especialización, en la Licenciatura de Filosofía, luego de la reforma de planes de estudios iniciada en el año 2016, existe el espacio curricular “Filosofía Aplicada”²⁴.

2.1.2 Relevancia de los encuentros internacionales

La red de trabajo colectiva que va emergiendo a propósito de esta nueva manera de comprender, presentar y practicar la filosofía, comienza a propagarse y a entrar en contacto en las presentaciones y congresos internacionales. Es tal el

²⁴ En 2017, junto a Adriana Aripini y Andrés Mattus elevamos a la Comisión encargada de la actualización de los planes de estudio de la carrera de Filosofía una propuesta con expectativas de logro y contenidos mínimos para los espacios curriculares de Filosofía Aplicada y el Taller de Práctica de Filosofía Aplicada. En la actualidad Filosofía Aplicada es parte del plan de estudios de la Licenciatura en Filosofía, de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional de Cuyo, según la Ordenanza N° 49/2019-C.D. Disponible en: <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/ord-049cd2019-plan-de-estudio-licenciatura-en-filosofiacompressed.pdf>

compromiso que las ediciones del Congreso Mundial de Prácticas Filosóficas (*International Conference on Philosophical Practices* (ICPP) se han dado casi sin interrupciones²⁵.

Los congresos, sobre todo en Europa, se vuelven eventos importantes para la configuración y amplificación del movimiento en la medida en que este se hace más conocido y son más los interesados/as en asistir a compartir sus experiencias e inquietudes. Son focos de inspiración en los que se posibilita el intercambio de lo realizado hasta el momento a la vez que se inspiran nuevas acciones.

La primera expresión española desde la que se gesta el movimiento de las prácticas filosóficas es la denominada consultoría, asesoramiento y orientación filosófica. En inglés se denominarían *philosophical practice* y *philosophical counseling* por lo que el primer evento internacional que se rastrea es específico de dicha expresión. Este es en 1994 y Ran Lahav y Lou Marinoff son lo que posibilitan que se celebre el Primer Congreso Internacional de Filosofía Práctica en la Universidad de British Columbia, de Canadá. En este aparecen los primeros ensayos sobre el tema: *Essays on philosophical counselling* editados por María da Venza Tillmanns y Ran Lahav. Tuvo dos instancias. En un primer momento, se centró en el componente filosófico constitutivo de la orientación filosófica, la relación entre el orientador y lo que en ese momento se denominaba “cliente” y los tópicos que emergen en las consultas. En la segunda instancia se aplicó bajo el formato de talleres lo anteriormente mencionado: se trabajó cómo estructurar una sesión de orientación filosófica, cómo conducir un diálogo hermenéutico, cómo aplicar categorías filosóficas a las consultas, etc.

El segundo Congreso Internacional de Orientación Filosófica fue en 1996, organizado por Ivonne Verweij y la Asociación Holandesa para la Filosofía Práctica, en la Escuela Internacional de Wijsbegeerte en Leusden, Países Bajos. Los ponentes más destacados fueron: Achenbach, Schuster, Prins-Bakker, Marinoff, Boele, Jongsman, Feary. Compartió con el primer congreso una doble estructura teórica-práctica: “¿Cómo preparar un diálogo socrático?”, “Orientación con encarcelados”, fueron títulos de su programa.

²⁵ En este sitio se alojan las actas de todos los congresos celebrados a la fecha <https://icpp.site/>

En 1997, en el City College de New York, Lou Marinoff organiza el tercer congreso. Barrientos apunta como novedoso lo que presenta Peter Raabe sobre la experiencia que estaba llevando a cabo con un grupo de adictos en Canadá.

En 1998, es Achenbach, con su asociación y la Academia Tomás Moro, quien organiza el cuarto Congreso Internacional de Orientación Filosófica²⁶. Se celebra en Bensberg, Alemania. Hubo participantes de unos veinte países. Si bien el lenguaje oficial del congreso fue el inglés, algunas conferencias fueron en alemán con traducción simultánea.

El quinto congreso de orientación filosófica se realiza en Wadham College de Oxford. Barrientos destaca que la primera plenaria se abre a partir de un video de niños y niñas de unos nueve años de edad dando sus impresiones acerca de la filosofía. Este hecho es de gran importancia, ya que dejará a muchos participantes intrigados en torno a la cuestión de la filosofía para niños y niñas. Tras este congreso, se decide inaugurar un foro internacional de orientación filosófica en Yahoo, en el que se discutirán temas relevantes a esta práctica.

Los siguientes congresos fueron en Noruega en 2001; en Dinamarca en 2004 organizado por Finn Hansen; en España en 2006, que contó con más de 400 participantes y fue organizado por Barrientos; en Italia en 2008 organizado por Neri Pollastri; en Leusden de nuevo en el año 2010 organizado por Leon de Hass; en Corea en el 2012 organizado por Young Rhee; en Atenas en 2013; en Serbia en 2014; en Berna en 2016. Hay que esperar hasta 2018 para que la sede sea en Latinoamérica, aunque se había propuesto una edición para 2007 en Cancún, edición que nunca se llevó a efecto. De este evento nos parece importante mencionar algunos detalles que dan cuenta la magnitud de estos encuentros.

El director de CECAPFI, David Sumiacher (2018) relata cómo desde del Congreso XIV, realizado en Suiza, se comenzó a proyectar que México fuese la próxima sede²⁷. El Congreso XV se desarrolla en tres sedes de la Universidad

²⁶ Es interesante remarcar un registro de este encuentro. Trevor Curnow, informa sobre este congreso que las conferencias eran demasiado largas, que los talleres no dejaron tiempo para la discusión, y que las intervenciones más interpellantes ocurrieron por fuera del congreso. Termina el informe del congreso con las palabras inaugurales de Achenbach: “¿Cómo los orientadores filosóficos van a resolver los problemas de nadie si ni siquiera pueden dar cauce a sus diferencias personales?” (*apud* Barrientos, 2004, p.24).

²⁷ Luego de la impresión del libro *Filosofía con niños y adolescentes*, editado por la UNAM y compilado por Ángel Alonso con la colaboración de David Sumiacher había colaborado, habían analizado las ventajas que podría tener la realización del evento en el país, tanto para

Nacional Autónoma de México: El Colegio de Ciencias y Humanidades, el Auditorio de Posgrado, y el Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Tanto al inicio como el cierre de este congreso se dieron conferencias magistrales, consultorías filosóficas públicas, caminatas filosóficas y otras actividades gratuitas y abiertas a todo público. Según el relato de sus organizadores, el comité académico del congreso tenía más de 100 ponentes²⁸.

Por primera vez en la historia de los ICPP, en este congreso se implementó realizar cursos de formación pre y post congreso, con la intención de que los asistentes pudieran profundizar sobre el trabajo de algunos de los más importantes ponentes. De este modo, Gerd Achenbach (quien por primera vez visitaba Latinoamérica), Walter Kohan, Ran Lahav, Oscar Brenifier, José Barrientos y Lou Marinoff desarrollaron cursos de formación intensivos en los que profundizaron con los participantes sus propuestas y perspectivas actuales. El curso de Gerd Achenbach fue traducido del alemán al inglés y al español.

Es destacable para el movimiento que este congreso logra concretar la presencia y participación de varios/as filósofos/as que trabajan con filosofía con/para niños/as. Walter Kohan y Félix García Moriyón (los dos ex-presidentes del ICPIC, el Consejo Internacional para la Indagación Filosófica con Niños) estuvieron presentes

los ponentes extranjeros como para las personas locales, ya que consideraban que se podía generar un intercambio muy fructífero para diversos grupos de la filosofía, la práctica filosófica, la filosofía para niños y la educación, entre otros. El congreso beneficiaría tanto a los que venían como a los que los recibían ya que ambas partes tenían conocimientos y perspectivas diferentes y complementarias. De este modo ese Congreso fue concebido como un evento que podría ser histórico para la historia de la filosofía en el país (Sumiacher, 2018).

²⁸ Ellos y ellas eran: Gerd Achenbach (Alemania), Lou Marinoff (EEUU), Ran Lahav (EEUU), Peter Harteloh (Holanda), Anders Lindseth (Noruega), Peter Raabe (Canadá), Young Rhee (Corea del Sur), Detlef Saude (Suiza), Aleksandar Fatic (Servia), Leon de Hass (Holanda), Jorge Humberto Dias (Portugal), Mike Roth (Alemania), José Barrientos (España), Walter Kohan (Brasil), Guro Hansen (Noruega), Michael Noah Weiss (Noruega), José Enrique Rendón (México), Víctor Rojas (Colombia), Lydia Amir (Israel), Ora Gruengard (Israel), Paulina Ramírez (México), David Sumiacher (Argentina-México), Miguel Ángel Zapotitla (México), Virginia Sánchez (México), Ángel Alonso (México), Oscar Brenifier (Francia), Soraya Tonsich (Argentina), Leslie Cázares (México), Viktoria Cherneko (Rusia), Angélica Enríquez (México), Félix García Moriyón (España), Narelle Arcidiacono (Australia), Julián Macías (Argentina), Olga Grau (Chile), Carmen Zavala (Perú), Giancarlo Marinelli (Italia), Mauricio Langón (Uruguay), Eugenio Echeverría (México), Ricardo Cano (México), Enrique Maraver (México), José Ezcurdia (México), Paola Zamora (México), Víctor Florencio Ramírez (México), Josefina Díaz (México), Eloísa González (México), Samuel Guerra (Ecuador), Tetsuya Kono (Japón), Raúl Trejo (México), Neri Polastri (Italia), Esther Charabati (México), Constantinos Athanasopoulos (Grecia), Mercedes García Márquez (España), Sara Morales (México), Ileana Hernández (México), Carlos Rodríguez (México), Celes Fierro (México), Jesús Reyes (México), Guadalupe Lazcan (México), Marlene Escobar (México), Erick Figueroa (México), Dante Bello (México), Luis David Martínez (México), Isaac Muñoz (México) y Ana Silva (México).

y participaron en distintos momentos en el congreso²⁹. Los paneles de discusión con los especialistas fueron también otro espacio innovador de dicho congreso. A estos, se les dio gran importancia, en parte por una petición que había hecho Oscar Brenifier desde años atrás. Se reunieron en paneles los principales representantes de las distintas prácticas filosóficas, lo que da cuenta el modo en que se comenzaban a identificar las diversas modalidades del movimiento. Lou Marinoff, Gerd Achenbach, Leon de Haas, Ran Lahav y Oscar Brenifier integraban un panel de orientación filosófica. Eugenio Echeverría, Félix García Moriyón, Walter Kohan, Oscar Brenifier y David Sumiacher uno de filosofía con/para niños. José Barrientos, Peter Raabe, Gloria Martínez, Soraya Tonsich y Renato Huarte un espacio de diálogo sobre la relación entre la universidad y la práctica filosófica. En estos paneles (nueve en total), se aprecia cómo al interior del movimiento emerge el planteo de cuestiones referidas a las diferencias entre la orientación filosófica, las psicoterapias y el coaching, la ética en la práctica filosófica, la filosofía aplicada en espacios sociales, los proyectos de investigación empírica en prácticas filosóficas. La identidad del movimiento queda expresada en los gestos de reconocimiento a la labor de sus pioneros³⁰.

2.1.3. Diversificación del movimiento de las prácticas

filosóficas: Terminología y ámbitos de aplicación

El movimiento de las prácticas filosóficas es un fenómeno cuya emergencia no es en un momento específico, sino más bien por focos que se dan de manera

²⁹ Sumiacher (2018) relata que también lo hizo Eugenio Echeverría, Víctor Rojas (Organizador del Congreso Mundial de Filosofía para Niños en Colombia en 2019), Carmen Alcantar, Gabriela Vallejo y la presidenta de la Federación Mexicana de Filosofía para Niños, Leslie Cazares, entre otros. Años antes de este congreso, Sumiacher (2014) explica algo interesante de estas dos redes que existen de manera relativamente aislada y que cuentan con pocas vías de comunicación. Una de ellas se ve representada con un importante congreso, el ICPP (*International Conference of Philosophical Practice* -Congreso Internacional de Prácticas Filosóficas-), y el ICPI (*International Council of Philosophical Inquiry with Children* -Consejo Internacional para la Indagación Filosófica con Niños-). Las dos redes han convocado a los principales pensadores del ámbito, tales como Matthew Lipman, Ann Sharp, Gerd Achenbach o los filósofos holandeses de Leusden. En 2013 ambas redes habían realizado su evento más representativo: El XII Congreso Internacional de Prácticas Filosóficas en Atenas y el XVI Congreso Internacional del ICPI “*Critical Thinking, Enquiry-based learning and Philosophy with Children*” Ciudad del Cabo.

³⁰ El último día del evento se otorga el reconocimiento tanto a Gerd Achenbach como a Pierre Grimes, por tratarse de pioneros del movimiento de las prácticas filosóficas con un alebrije gigante colocado en una placa de madera con una inscripción alusiva al evento. También se reconoce la colaboración en la Práctica Filosófica a José Barrientos Rastrojo con un pin de plata con dos signos mayas que significaban “hombre sabio en su casa” (Sumiacher, 2018).

aislada y con el tiempo se van conectando. Por ello es crucial atender la cuestión de los términos utilizados para denominar las expresiones que, según cada contexto, comienza a aglutinar el movimiento. La diversidad y consenso sobre los términos que se utilizan trae aparejada la cuestión de los límites, alcances y los ámbitos de aplicación.

Según lo que recopila Barrientos (2004), los términos "*philosophical counselling*" o "*philosophy practice*", "orientación filosófica", "asesoramiento filosófico" o "consejería filosófica" tienen como denominador común la expresión alemana "*philosophische Praxis und Beratung*", literalmente "práctica y consulta filosófica". Fue el término acuñado y usado por primera vez por Achenbach. Con el tiempo, se tradujo al inglés como "*philosophy practice*" y "*philosophical practice*" (Filosofía Práctica), por lo tanto los orientadores eran "*practitioners*". La nomenclatura "*philosophical counselling*" pasó a ser la más adoptada en el ámbito de habla anglosajona y "*philosophical counsellors*" para quienes la practican. En España, el término se presentó con una doble denominación: "orientadores filosóficos" y "asesores filosóficos".

En Latinoamérica, se sumaron las denominaciones "consultores filosóficos" y "consejeros filosóficos" y también se propuso la de "mediadores filosóficos" e "interlocutores filosóficos". Estas denominaciones acarrearán el problema de que "lo filosófico" ocupe el lugar del adjetivo y refuerzan la idea de que la orientación filosófica se interprete como una rama del *counselling* (carrera en la que se aconseja a clientes con instrumentos psicológicos). La asociación se explica por el hecho de que algunos de los más importantes orientadores ingleses tienen esta doble ascendencia. Incluso para Tim LeBon, el autor de *Wise Therapy. Philosophy for Counsellors*, la orientación filosófica es una rama de la filosofía y el *counselling*.

Más allá del enriquecimiento que esta falta de límites iniciales supuso en relación con los términos, por la cuestión de las diferentes traducciones, cada referente va tomando su postura. Barrientos, por ejemplo, habla en un principio de "FAP": Filosofía Aplicada a la Persona, mientras que Schuster distingue *Applied Philosophy* de *Philosophical Practice*. En esta distinción, la primera es la aplicada al campo óntico (donde se incluye la ética, bioética, la filosofía política, por ejemplo). Para la autora israelí, la *Philosophical Practice* es la Práctica Filosófica, es decir esta área que comenzó como la interacción entre un orientado y orientador (orientación filosófica). Es decir, hay que notar cómo la Filosofía Aplicada según Schuster es lo

que comúnmente entendemos como Filosofía Práctica, y Filosofía Práctica es la Práctica Filosófica. Un término más satisfactorio podría ser *Philosophy Practice* aunque también sería igual de correcto hablar de *Practical Philosophy*. Luego, es válido sostener el interrogante: ¿decimos lo mismo cuando hablamos de Práctica Filosófica y de Filosofía Práctica?

En relación con este cruce en la nomenclatura debido a las traducciones, Gabriel Arnaiz, uno de los miembros del grupo E.T.O.R propone una interesante tesis. En primer lugar, según él:

Reducir el amplio conjunto de prácticas filosóficas que engloban la disciplina de la filosofía práctica exclusivamente al área del asesoramiento filosófico, constituye [...] una visión muy limitada y restrictiva de lo que realmente significa este movimiento y de su verdadero alcance (2007, p. 1).

Arnaiz adhiere a una concepción amplia o extensiva que pueda incluir prácticas filosóficas con personas, grupos e instituciones. Considera que el área del asesoramiento filosófico es el ámbito en el que más han hecho foco los medios de comunicación de masas, el público en general y los libros de divulgación filosófica con mucho éxito editorial. Esto porque además de ser un área llamativa como controversial, es la primera práctica diferenciada que, sobre todo en Europa, da origen e impulso al movimiento. Para el caso de Latinoamérica hay focos dónde el movimiento comienza desde la orientación o asesoramiento, y otros dónde el germen es la filosofía para niños. De todas maneras, sostenemos con Arnaiz, que es vital mantener una distinción entre diversas áreas (Asesoramiento filosófico, por ejemplo) y campo (Práctica Filosófica).

En segundo lugar, y en orden a lo anterior, Arnaiz establece un orden de inclusión a partir de un posicionamiento que rebasa lo meramente terminológico, y que tiene implicancias epistemológicas:

(...) Podríamos afirmar que la filosofía está sufriendo «otra vuelta de tuerca». Primero fueron las embestidas del «giro lingüístico», después padeció un «giro pragmático», con el desarrollo de la «*applied philosophy*» (filosofía aplicada) y las «*applied ethics*» (éticas aplicadas) a partir de los años setenta, y ahora sufre una violenta

sacudida con el «giro práctico» de la *Philosophical Practice* (Práctica Filosófica)” (Arnaiz, 2007 p.170).

Desde este posicionamiento, la Práctica Filosófica puede comprenderse como una consecuencia lógica de una tendencia filosófica más general que hace hincapié en la vertiente práctica de la teoría. Una tendencia inaugurada en los años setenta en el ámbito teórico por la Filosofía Aplicada, la Lógica Informal, el Pensamiento Crítico o las Éticas Aplicadas. Luego podemos inferir que, si las Éticas Aplicadas son teorías prácticas, las Prácticas Filosóficas son prácticas teóricas. Según Arnaiz (2007), al tratarse de una práctica teórica, progresivamente comienzan a gozar el mismo estatus académico que las teorías prácticas. Al establecer una analogía entre Moral y Ética, es posible diferenciar las prácticas filosóficas, de la Práctica Filosófica. Esta última es comprendida como la disciplina o campo encargado de estudiar, investigar, sistematizar y problematizar las diferentes prácticas. En esta lógica, primero las prácticas filosóficas han ido emergiendo por focos, sin reconocerse entre sí en los comienzos, en diferentes latitudes y momentos, y luego la Práctica Filosófica las engloba, en tanto las concibe como objeto sobre el cual reflexiona. Desde esta tesis, se puede sostener el hecho de referirnos al movimiento de las prácticas filosóficas en plural y en singular. Es decir, se habla de “prácticas filosóficas” cuando se alude a las diferentes áreas y de “Práctica Filosófica” para referirnos tanto a la categoría general que engloba a las diferentes prácticas filosóficas, como al desarrollo teórico y filosófico que se está realizando sobre ellas. En nuestro caso, optamos por usar ambas expresiones según pretendamos referirnos a la disciplina o a las áreas diversas desde las que se configura. Cuando preferimos decir “movimiento”, “fenómeno” es para diferenciar el estado de gestación de los comienzos al estado actual del campo disciplinar constituido

En relación con los ámbitos de aplicación, del mismo modo que para la taxonomía y nomenclatura de las prácticas se plantea una diversidad de términos, para determinarlos hay varios criterios.

Arnaiz (2007), suma un cuarto ámbito a los tres propuestos por Lou Marinoff. Según este último, la Filosofía Práctica comprende tres grandes áreas de actuación donde puede desarrollarse un trabajo filosófico: a) con individuos (*Client counseling*), b) con grupos (*Group facilitation*) y c) con organizaciones (*Organizational Consulting*). La primera corresponde al trabajo que realiza el *counselor* (orientador filosófico, o “filósofo asesor”), la segunda corresponde al trabajo que desempeña el facilitador (o

“animador”) con grupos informales (a través de cafés filosóficos y/o talleres de filosofía) o con grupos formales (mediante “diálogos socráticos” al estilo de L. Nelson y G. Heckmann), y la tercera está representada por el trabajo que ejecuta el *consultant* (el filósofo consultor) en diversas organizaciones del sector privado o público, o con organizaciones no gubernamentales. Hay un cuarto ámbito de actuación que añade Arnaiz correspondiente al trabajo mediático y divulgativo de los filósofos y filósofas prácticos en los distintos medios de comunicación³¹.

En síntesis, adhiriendo a lo que propone Lou Marinoff y suma Gabriel Arnaiz se trata de cuatro ámbitos o áreas de actuación:

- a) ámbito terapéutico, que corresponde al área de la orientación filosófica;
- b) ámbito lúdico, desarrollado principalmente a través de (i) cafés filosóficos, (ii) talleres de filosofía y (iii) diálogos socráticos;
- c) ámbito formativo que se desarrolla en las organizaciones, ya sean éstas (i) instituciones públicas, (ii) empresas privadas u (iii) ONG’s;
- d) ámbito mediático, a través de la labor divulgativa.

Si retomamos la idea de Barrientos de FAP, derivamos en otra clasificación más austera y práctica, según el número y tipo de participantes:

- a) Filosofía aplicada a personas (individualmente): este sería el caso estrictamente de la orientación filosófica. Aquí se incluyen los orientadores, asesores, consejeros filosóficos, según una diversidad de métodos, enfoques, protocolos, mixturas o diferenciaciones con otras disciplinas.
- b) Filosofía aplicada a grupos: aquí se incluye la filosofía aplicada a empresas, cafés filosóficos, filosofía para niños y niñas, filosofía para grupos especiales (privados de libertad, parejas, entre otros, por ejemplo).

El mapeo de términos y ámbitos de aplicación permite comprender y dimensionar cómo se ramifica este creciente campo disciplinar de la filosofía.

³¹ Hay una gran cantidad de personas que pudieran enumerarse, que divulgan la filosofía en libros, programas de radio, YouTube, TikTok, etc. Algunos: Alain de Botton, Michel Onfray, Roger Pol-Droit, Ernesto Priani, Jostein Gaardner, Darío Sztajnszrajber, Fernando Savater, William Irvin, Ricardo Kostova, Lam Barry, Victoria Carrasco, entre otros (Sumiacher, 2024).

Además, retomando uno de los objetivos de esta tesis en cuanto a la apertura de nuevas áreas para el desarrollo profesional de filósofos/as del medio, posibilita tener cuenta la diversidad que se abre a quien desee formarse y ejecutar este tipo de prácticas. La cuestión de la Práctica Filosófica ineludiblemente conduce a la reconfiguración del oficio pues como hemos señalado no se trata de un campo del que se pueda teorizar sin la vertiente práctica. Luego el perfil y formación de quienes ejecutan estas prácticas se vuelve una cuestión que en la medida que es atendida por el campo disciplinar, lo configura.

Peter B. Raabe señala la independencia que podría ganar el filósofo que se mueva en el amplio espectro de este nuevo campo. Puede optar entre animar un café filosófico, impartir conferencias o seminarios al público; vender los libros académicos que haya escrito y publicado; escribir libros, ensayos y artículos dirigidos al público en general; ofrecer sus servicios como consultor, dar clases particulares, practicar filosofía con estudiantes de primaria o secundaria; enseñar orientación filosófica a terapeutas, trabajadores sociales y cualquier otro tipo de profesionales del campo de la salud; organizar un programa de discusión filosófica en una emisora de radio o en una cadena de televisión; y muchas otras cosas más (Barrientos, 2004).

Mientras que un grupo de filósofos/as se especializa en un área específica, por predisposición personal o por una serie de factores indeterminados, otros desarrollan su práctica a lo largo de todo el espectro posible. De ahí que, además del panorama general del movimiento, sea importante presentar un esbozo de las características específicas de cada una de estas áreas o modalidades.

2.1.3.1. Orientación filosófica, asesoramiento filosófico, consejería filosófica

La orientación filosófica, asesoramiento filosófico, consejería filosófica es el área que, para una gran mayoría de filósofos prácticos, se comprende como la impulsora del movimiento de las prácticas filosóficas. En dicha área cada representante adopta métodos y técnicas específicas, en función de cómo se posicionen al interior del campo de la práctica filosófica en general y de la orientación filosófica en particular. Tales posicionamientos a veces parecen incompatibles³².

³² La filósofa peruana Carmen Zavala analiza desde una experiencia propia de consultoría el hecho de que aproximaciones tan distintas como las de Ran Lahav, Oscar Brenifier y Ora Gruengard no son en realidad tan incompatibles como ellos mismos consideran que son: “En

Básicamente se trata de un diálogo entre dos individuos. Barrientos (2004) y Arnaiz (2007) coinciden en que se da y se reconoce por lo menos una triple denominación para esta práctica. Mónica Cavalle en España opta por “Asesoramiento filosófico”; Carmen Zavala en Perú y Roxana Kreimer en Argentina, por “Consejería filosófica”; desde el grupo E.T.O.R prefieren hablar de “Orientación filosófica”. El orientador, asesor o consejero es quien dispone de los conocimientos, en sentido amplio, de filosofía para tratar junto al consultante determinado problema. Las herramientas no son supuestos psicológicos, ni experiencias mentales sino contenidos filosóficos que pueden operar a nivel conceptual, procedimental o actitudinal. Estos contenidos en general son empleados para clarificar conceptos, develar falacias, proponer escenarios alternativos, etc. Algunos orientadores trabajan con un solo filósofo, otros suscriben a alguna corriente, algunos ponderan el formato y los procedimientos sobre el contenido, otros abogan por un pluralismo filosófico.

Según Barrientos (2004) hay ciertas características esenciales en este tipo de consultas que diferencia a esta práctica de las psicoterapias: herramientas de pensamiento crítico y creativo, disposición y visión filosófica, una elevación y densidad filosófica de los problemas.

2.1.3.2. Café filosófico

El café filosófico es una tertulia coordinada por un/a filósofo/a. Versa sobre algún tema existencial que resulta significativo a los/as participantes y que, generalmente se elige con antelación (suele ser un tema que se elige en el café anterior si se trata de encuentros regulares). Hay diversos modelos de organización de estos encuentros, pero en todos ellos se promueve, a diferencia de un taller, que la discusión sea libre, sin excesiva reglamentación ni dirección por parte del coordinador o, como se denomina para esta modalidad de práctica, el “animador”. Este plantea algunas pautas para dar un impulso inicial, animar, mantener centrada la discusión y procurar que ésta siga las reglas básicas del diálogo. El objetivo es una investigación veraz y comprometida sobre el tema propuesto, aportando cada uno lo que crea que puede aportar y enriqueciéndose de las aportaciones de los demás.

la práctica concreta el consejero filosófico se tiene que adaptar en mayor o menor grado a las circunstancias prácticas concretas del mundo del consultante, más que en sus presupuestos teóricos, para que la consultoría filosófica logre su propósito de elevar al consultante a la reflexión filosófica sobre los problemas que lo ocupan” (Zavala, 2010, p. 92-93).

El profesor de filosofía parisino Marc Sautet comentó en una entrevista radial, en 1992, la anécdota de que los domingos por la mañana se reunía en un café a filosofar con amigos. Los domingos siguientes una multitud de personas se acercaron al café para compartir y participar en esas reuniones informales. Según Oscar Brenifier (2011), con esta anécdota es posible datar el origen oficial del café filosófico, que trascendió las fronteras francesas en pocos años³³.

El surgimiento de esta modalidad que hoy se considera una expresión del movimiento de las prácticas filosóficas, en el seno de la institución filosófica ha desatado una agitada polémica sobre la naturaleza de este fenómeno. Algunos filósofos se han implicado en esta nueva práctica filosófica, participando activamente y animándose a organizar este tipo de debates, mientras que una mayoría ha adoptado más bien una actitud distante y desdeñosa, o ha criticado duramente estos lugares: “A estos profesores les parece totalmente inapropiado utilizar el adjetivo «filosófico» para calificar un ejercicio que sigue siendo fundamentalmente una «charla de café»” (Brenifier, 2011, p. 79).

Hardy (2011) considera que se trata de una puesta en práctica de la filosofía y de la cultura filosófica académica. El café filosófico abarca un público amplio y heterogéneo en un ámbito que no tiene que ver con la enseñanza, sino con la práctica. En la misma línea, Tozzi (2011) propone debatir sobre tres tesis en relación con esta modalidad:

- a) El café filosófico, es una oportunidad para que el profesor/a de filosofía o filósofo/a profesional, avalado por la academia, asuma la responsabilidad de ejercer una función a la vez filosófica y democrática.
- b) El filósofo, puede hacer una aportación específica al café filosófico, útil para su dinámica ciudadana y reflexiva.

³³ En Francia existen más de 150 cafés filosóficos en los que públicos de todas las edades y condición (normalmente suele haber más mujeres que hombres, más maduros que jóvenes) se reúnen para filosofar sobre todo tipo de cuestiones. Aunque en España no han tenido tanto éxito como en el país vecino, ya se empieza a ver en las grandes ciudades como Sevilla, Madrid, Barcelona, Bilbao, Valencia (Brenifier, 2011, p. 78). En Argentina hemos mencionado a las pioneras Roxana Kreimer en Buenos Aires, Mariana Alvarado y Silvana Vignale en Mendoza. Estas últimas con Café Filosófico “El oráculo”, desde el 2000 al 2003. En la actualidad el grupo de Mendoza, denominado “Calandria”, integrado por Melisa Contreras, Andrés Mattus y José Luis Trejo desarrolla esta actividad desde hace 4 años.

- c) La práctica del café filosófico podría enriquecer su reflexión personal, y en caso de que sea docente, su práctica pedagógica, especialmente la de la discusión filosófica en clase.

El café filosófico es defendido y justificado como espacio novedoso que representa una disrupción con la tradición aristocrática del pensar filosófico.

Según Hardy (1999) un café filosófico es un debate organizado en un lugar público por excelencia. El objetivo es establecer un intercambio filosófico en el transcurso del cual cada uno pueda hacer uso de la palabra. El pasaje de la opinión al pensamiento y al esclarecimiento de conceptos, bajo la forma de una investigación colectiva en torno a un asunto, puede ser comprendido como un “momento filosófico”.

Estas tertulias se organizan bajo un conjunto mínimo de reglas simples, garantes de escucha y el respeto:

- a) cada participante pide la palabra levantando la mano y espera su turno;
- b) se recomienda no interrumpir a quien está en el uso de la palabra;
- c) el organizador/animador, puede limitar los tiempos de las intervenciones, o centrar el debate, pero nunca debe imponer su punto de vista personal u ostentar alguna verdad.

Lo que acontece en un café filosófico, en general, depende de las reglas del juego que proponga el animador, quien con su estilo personal, determina la exigencia filosófica del encuentro y el debate. Brenifier (2007) distingue dos tipos de animadores: a) un animador minimalista, organiza la elección de temas por partes de los participantes y se limita a un rol de árbitro, donde la calidad de la discusión dependerá en gran medida de los participantes y sus capacidades, b) un animador activo, quien puede proponer un tema e intervenir en la discusión de distintas maneras, para indicar algunas problemáticas o instalando algunas exigencias filosóficas (pedir aclaración en discursos confusos o de difícil comprensión, solicitar síntesis en intervenciones extensas, formularle preguntas a los participantes a fin que puedan visualizar sus propios presupuestos, establecer conexiones y vínculos en las distintas proposiciones de los participantes, vincular las problemáticas surgidas durante el debate con formulaciones de filósofos reconocidos). Distintas modalidades se desprenden de la autonomía de cada café filosófico, lo que asegura la singularidad de cada una de esas vivencias.

2.1.3.3 Talleres filosóficos

Según Tozzi (2008) los talleres de filosofía comienzan en centros de primaria en 1996 de la mano de J. Lévine y A. Pautard, y después en secundaria (especialmente con alumnos con dificultades). Son prácticas, basadas en la discusión y reflexión oral, e inspiradas a partir de 1998 por el método de M. Lipman. En los inicios, algunas de ellas adoptan la forma de una articulación entre debates de interpretación en francés sobre obras de literatura juvenil y de discusiones de tipo filosófico.

Arnaiz (2007) se plantea mostrar cómo hay una evolución y una diferencia de esta modalidad cercana a la de filosofías para niños y niñas. Se pregunta, ¿cómo es acercar la excitante experiencia de la filosofía a un público neófito? Mediante el diálogo con los otros. O lo que es lo mismo: confrontando nuestras opiniones con las de los demás, del mismo modo que lo practicó Sócrates. Se trata entonces de recrear esta forma particular de hacer filosofía.

Por este motivo, de lo que se trata en un taller de filosofía es de hacer filosofía; de filosofar de forma conjunta con los otros participantes del taller. Exactamente igual que cuando uno asiste a un taller de pintura o de música, o a una clase de artes marciales, de yoga, de natación, etc., en estos casos no se trata tanto de aprender historia del arte, ni historia de la música, ni la historia del taoísmo o del hinduismo, sino de ponerse a pintar, de hacer música, de practicar un arte. La filosofía consiste también en la práctica de una técnica, con sus trucos, sus métodos, su disciplina y su ascesis (en el sentido griego de ejercicio).

El taller filosófico pretende regresar a sus raíces greco-romanas y recuperar la herencia socrática, el diálogo frente al monólogo. A partir de crear un entorno propicio en el que los ciudadanos corrientes puedan reflexionar en común. Se trata de una experiencia en la que un grupo de personas puedan articular, expresar y sobre todo poner en cuestión sus opiniones y recuperar el placer de filosofar.

Como cualquier otra propuesta de esquematización, estas categorías sirven sólo como puntos de referencia, puesto que la forma de funcionar variará en función de los lugares y de los individuos, de las denominaciones y de toda una compleja gama de matices.

Para Brenifier (2007), existen dos nociones indisociables al concepto de taller: la práctica (o el ejercicio) y la producción. Y una tercera que, sin ser obligatoria, también tiene su importancia: la vertiente colectiva, gracias a la cual podemos distinguir el taller filosófico de otros tipos de actividad filosófica. Para el francés, por un lado, está la clase magistral y la conferencia, en la que un profesor dispensa su saber a un grupo de alumnos. Luego, está la discusión (por ejemplo, el caso del café filosófico), donde las intervenciones se suceden en función de la voluntad de sus participantes y animadores. Pueden existir clases o cafés filosóficos que se parecen a talleres de filosofía y viceversa. También, existen animadores de cafés filosóficos que se asemejan a profesores, y profesores que parecen animadores de un taller filosófico. Entonces, ¿cuál es la especificidad del taller de filosofía? Igual que en un taller de pintura, en un taller de filosofía, todos sus participantes deben trabajar, o al menos se les debe animar a implicarse de forma activa en el taller, evitando que adopten el papel de observadores u oyentes. Esta es una de las características básicas que diferencia el taller de filosofía de la conferencia y la discusión, en las que, por diversas razones, no se exige a sus asistentes una participación activa³⁴. El animador tiene la responsabilidad de que los participantes se comprometan efectivamente en el taller. Cada participante debe confrontarse, en primer lugar, con sus propias representaciones del mundo, posteriormente, con las de los demás y, por último, con la idea de unidad o coherencia. De esta confrontación surgirán nuevas representaciones de tipo conceptual o analógico que los participantes deberán articular, subrayar, comprender trabajar y retrabajar. Una vez más, es aquí donde se diferencia el taller filosófico de la conferencia o la discusión³⁵.

En la conferencia, los conceptos se preparan con anterioridad y se eligen a menudo en relación con los autores y a la historia de la filosofía. En la discusión, por el contrario, el movimiento de la reflexión no busca volver continuamente sobre sus propios pasos, a menos que este suceso se produzca arbitrariamente. La diferencia entre la discusión y el taller filosófico consiste en que el animador tiene aquí un papel

³⁴ Por ejemplo, si el número lo permite, se pedirá a cada uno de los asistentes que opine sobre un problema determinado. O bien cada participante podrá interpelar a un compañero y preguntarle, sin que éste se moleste por ello. Y éste último podrá incluso confesar su dificultad o incapacidad para responder al otro, lo que por otra parte constituye un elemento característico -y muy importante- de este ejercicio (Brenifier, 2007).

³⁵ En el caso de los talleres filosóficos, es notoria la semejanza con elementos de la metodología de la filosofía para y con niños. Adriana Arpini relata cómo el trabajo con filosofía con niños, derivó a un trabajo con otras grupalidades, por ejemplo con un grupo de penitenciarios. Cf. Entrevista a Adriana Arpini en torno a los comienzos de la Prácticas Filosóficas en Mendoza (Anexo).

más directivo y exigente. Por lo tanto, el taller filosófico puede incorporarse dentro de la actividad docente (especialmente en la clase de filosofía) de forma más natural que la discusión, por ser ésta más libre e informal y por tener una aplicación didáctica menos explícita.

2.1.3.4. Filosofía en organizaciones

Se trata de una modalidad conocida también como *consulting* filosófico o *philosophy in business*. Nos referimos a la labor que el filósofo/a práctico/a desempeña trabajando para determinadas organizaciones (empresas privadas, instituciones públicas u organizaciones no gubernamentales). Para Arnaiz (2008), dicha modalidad representa la cima de la Práctica Filosófica, porque engloba todas las actividades de los ámbitos anteriores.

Algunos filósofos, especialmente en Holanda y en Norteamérica, empezaron con la consultoría filosófica y se embarcaron posteriormente en la animación de grupos, culminando su carrera con el trabajo en las organizaciones. Es un tipo de práctica que requiere un componente artístico y técnico, y cierta “*techné*” más depurada. Sumiacher (2024) detalla una serie de habilidades y actitudes más sofisticadas que las requeridas por prácticas hasta ahora abordadas: La actitud de mantenerse quieto, de ignorancia humilde, la habilidad para considerar y estudiar la “geometría” de la organización, la capacidad de escuchar, proyectar y pensar estratégicamente, entre otras.

El/la filósofo/a en una organización puede desarrollar varias funciones, especialmente si tenemos en cuenta que existen diversos tipos de organizaciones³⁶. Entre los diferentes servicios que un filósofo puede ofrecer a una organización se encuentran, por ejemplo, los siguientes:

- a) clarificar los objetivos de la organización, inculcar diferentes virtudes, formular y desarrollar códigos éticos;

³⁶ Sumiacher (2024) considera necesario partir de la pregunta: ¿Qué es una organización? Prácticamente cada sujeto se termina relacionando con miles de organizaciones a lo largo de su existencia (clubes, organizaciones sindicales, universidades, instituciones deportivas, recreativas, etc). “Esto les otorga un lugar de importancia nodal y consideración para la filosofía, siempre que ésta se encuentre interesada en las cuestiones sociales. [...] Muchos filósofos rechazan a las organizaciones, a pesar de parte de ellas. No obstante, si las organizaciones son, a final de cuentas, una creación humana y social, ¿no deberíamos poner nuestro empeño en entenderlas, en habitarlas y, más aún, en transformarlas en espacios más virtuosos, cuidadosos, creativos, benéficos o impulsores del potencial humano? (p. 158-159)

- b) conseguir el cumplimiento de unos mínimos éticos, proporcionar coaching y otras intervenciones que incrementen la motivación del personal;
- c) resolver todo tipo de conflictos dentro de la organización;
- d) facilitar o animar versiones reducidas de diálogos socráticos, enseñar capacidades de liderazgo.

Arnaiz (2008) compila los nombres de filósofos/as prácticos/as que han optado por esta modalidad, a nivel mundial. Este número es cada vez más creciente, en la medida que el campo de la práctica se afianza y consolida³⁷. Destaca filósofos holandeses que han desarrollado y perfeccionado toda una serie de metodologías en este campo. Jos Kessels lleva más de quince años trabajando como consultor en distintas organizaciones. En 1990 fundó *Dialogue Consultants* y desde 1999 trabaja en New Trivium, la empresa consultora que ha creado con Erik Boers. Es autor de dos libros más importantes sobre este campo, *Socrates op de markt. Filosofie in bedrijf* y *Free space and room to reflect. Philosophy in organizations*. Por su claridad y concisión, es especialmente interesante el artículo que publicó Ida Jongsma, junto con Dorine Bauuiny en las actas de la 5ª Conferencia Internacional de Práctica Filosófica, titulado “*For Better or for Worse? Philosophy in Business*”. Jongsma colabora asiduamente en los cursos de formación que imparte la APPA en el ámbito lúdico y profesional. Hans Bolten trabaja dinamizando diálogos socráticos en distintas organizaciones en Holanda, Bélgica y Alemania. En los últimos años ha desarrollado varios programas de integridad para el Ministerio de Hacienda holandés. *Managers develop moral accountability: the impact of Socratic Dialogue* es un artículo de los más importantes en su género.

Ag Hoogendijk es autor un libro en holandés sobre este tema, *Filosofie voor Managers*, incluso Shlomit Schuster en una sección de su libro *Philosophy Practice: An alternative to Counseling and Psychotherapy*, analiza el pensamiento y metodología de este autor. Es destacable, la compañía Pro Argumentis, creada por Horst Gronke en el año 2002, especializada en *consulting* para empresas y diálogos socráticos. Este, es conocido por haber sido uno de los primeros en utilizar la

³⁷ Por su parte en un estado de la cuestión actualizado, Sumiacher (2024) agrupa seis tipo de prácticas según su relevamiento: a. Construcción de un código ético y consultoría ética, b. Diálogo socrático en las organizaciones, c. Enfoques transformativos, integrales o humanísticos, d. Métodos de trabajo con el pensamiento crítico, e. Filosofía ligada al mundo de los negocios y al liderazgo y f. Conferencias para empresarios u organizaciones internacionales (p.164).

metodología del diálogo socrático (con algunas modificaciones) en instituciones penitenciarias como el penal de Tegel.

En Norteamérica, hay que destacar el esfuerzo realizado por Marinoff y por diversos miembros de la APPA para adaptar las metodologías aplicadas por los holandeses. Normalmente, se trata de filósofos/as que anteriormente se habían especializado en el campo de la ética aplicada y la ética empresarial, la bioética o la ética medioambiental. El más exitoso ha sido Tom Morris, profesor de la Universidad de *Notre Dame* quien ha impartido conferencias a diversidad empresas e instituciones públicas como la *General Motors*, IBM, o las Fuerzas Armadas de EEUU.

Uno de los pioneros en este campo, es Peter Koestenbaum, fundador de la empresa de consultoría *Philosophy-in-Business* (PiB) y creador del modelo “el diamante del liderazgo”. Koestenbaum fue profesor universitario durante treinta cuatro años hasta que se estableció por su cuenta como un filósofo consultor de reconocido prestigio internacional. Nigel Laurie fundó en el año 2000, después de trabajar más de veinte años como consultor en diferentes empresas, la compañía de consulting *Managment Philosophers*. Es quien a hecho posible que se edite *Philosophy of Management*, una revista dedicada exclusivamente a la Práctica Filosófica en las Organizaciones y que desde el año 2000 se celebren periódicamente congresos internacionales dedicados exclusivamente a este ámbito de actuación.

En Italia, destacamos los trabajos de Paola Grassi para consolidar una “*Filosofía del Management*” a través de su asociación SOFIA. *Society for Philosophy in Action* y de su artículo “*Esiste una filosofia del management? Tentativi, intersezioni, prospettive*”. Pero sin duda es en la revista *Phronesis. Semestrale di filosofia, consulenza e pratiche filosofiche*, a cargo de la asociación italiana del mismo nombre presidida por Neri Pollastri, desde donde se está realizando una labor más rigurosa.

Otro grupo de colegas españoles se desempeña en la Fundación ÉTNOR (ética de los negocios y las organizaciones). En 1991, un grupo de reconocidos empresarios y académicos valencianos pusieron en marcha un seminario que buscaba reflexionar sobre las cuestiones éticas presentes en las actividades económicas y empresariales. Después de tres años, institucionalizaron el proyecto, que se consolidó como una de las primeras organizaciones en España que vinculaba a empresarios, directivos y académicos y se dedicada al fomento de la ética de la

empresa y las organizaciones. Su Seminario permanente de Ética Económica y Empresarial, ha publicado gran cantidad de materiales sumamente interesantes y su directora y fuerza motriz, Adela Cortina, profesora emérita en la Universidad de Valencia, ha escrito una gran cantidad de libros al respecto (Sumiacher 2024).

En lo que respecta a México, Argentina, Colombia CECAPFI ha desarrollado diversas aplicaciones de una propuesta integral, transformativa y humanística. De la mano de su director general, David Sumiacher D'Angelo, y con colaboración de Paulina Ramírez, el centro ha logrado un considerable impacto en diversas áreas de la sociedad. Así, han trabajado con instituciones de diverso tipo tanto en la construcción de valores, como en el trabajo transformador utilizando la consultoría y el taller filosófico, considerando la importancia de cada individuo, el sentido general y particular que tienen las acciones y ayudando a los sujetos a profundizar sobre el mismo a través de metodologías filosóficas que se adaptan a las necesidades de cada organización. En la provincia argentina de Mendoza es destacable la labor de Yamila Díaz³⁸, autora de *La filosofía en las organizaciones. ¿Cómo intervenir para realizar prácticas socioeducativas?* (2023)

2.1.3.5. Filosofía para y con niños/as

La filosofía para y con niños hoy se concibe como una práctica filosófica, sin embargo, consideramos que hay razones para presentarla aparte de las demás expresiones del movimiento.

En 1968, Matthew Lipman, gesta lo que se conoce como Filosofía para niños, a propósito de dos cuestiones: por una parte, la preocupación por el rendimiento académico de sus alumnos en el área de la Lógica; por otra la realidad sociocultural de la época: protestas en las universidades norteamericanas. Según este profesor universitario de filosofía, los jóvenes necesitaban nuevas herramientas para la resolución de los conflictos. Para Lipman, esta situación escolar y social, demanda una revisión de la función y la presencia de la filosofía. Se vuelve necesario revisar el para qué y el cómo se enseñaba la filosofía (Rochetti, 2009).

³⁸ Yamila Díaz es profesora de Filosofía con un Magíster en Psicología Social y Posgraduada en Recursos Humanos como capital humano organizacional. Es Agile HR. Coach Ontológico Profesional y Agile Coach. Especialista en Educación.

El programa, tal como se configura en sus inicios, hunde sus raíces en el pragmatismo norteamericano³⁹, en especial en John Dewey y Charles S. Pierce entre otros y toma algunos criterios de la psicología sociohistórica de Lev Vygotsky. En este paradigma la educación se presenta como el ámbito privilegiado para concretar los ideales de una sociedad democrática. Consecuente con esta idea, la infancia se concibe como la depositaria de los proyectos, en tanto se trata de los futuros ciudadanos.

La presencia de la filosofía en la escuela queda justificada para Lipman desde una perspectiva instrumental. La filosofía es una herramienta que, una vez adquirida, permite hacer extensiva a otras áreas del conocimiento sus propiedades. Su presencia en la escuela tiene como finalidad la generación de pensamiento filosófico más que la asimilación de ideas y teorías filosóficas adecuadas a la edad de los alumnos. Su ejercicio desde temprana edad posibilita el desarrollo de habilidades del pensamiento lógico, creativo, cuidadoso y reflexivo que otorgan a niños y niñas, las herramientas necesarias para transformarse en un buen ciudadano democrático.

La cuestión metodológica adquiere un rol fundamental, por ello tiene sentido el planteo de un “programa”. El programa de filosofía para niños prevé desde la preparación de los docentes, hasta la planificación de cada encuentro, desde el nivel inicial hasta el último año de la preparatoria. Este programa de Filosofía para niños no solo se implementa en su país de origen sino que es traducido a más de veinte idiomas de modo total o parcial, con modificaciones relativas a los distintos lugares en los que ha sido recepcionado. Se trata de una metodología reconocida y aceptada mundialmente.

Rochetti (2007), la primera mendocina en defender una tesis doctoral en relación con la temática, rastrea cómo se da la recepción del programa en América Latina. Distingue, por una parte, a aquellos que toman el programa tal cual fue propuesto por Lipman, realizando un trabajo de ampliación en referencia a temas, materiales, adecuación a los rasgos culturales y posibilidades de las instituciones

³⁹ El pragmatismo sostiene como principio el valor de la acción y se atribuye a sí mismo un fuerte carácter reconstructivo que se manifiesta en la valoración del método experimental, la concepción de la realidad de corte evolucionista y la insistencia en la afirmación de la democracia como la mejor forma de organización posible. La filosofía es para el pragmatismo una posibilidad de comprometerse con la cultura para responder al desajuste que provocan los cambios científicos y tecnológicos, las demandas de las aspiraciones políticas y los modos de organizar la vida en sociedad. Esto le confiere a la filosofía un fuerte carácter metodológico e instrumental. El filósofo es considerado como hijo de su tiempo y debe estar a la altura de las circunstancias que le toca vivir (Rochetti, 2009).

educativas en cuestión. Por otra parte, distingue a quienes llevan adelante una revisión crítica y una propuesta alternativa a partir de los marcos teóricos y supuestos filosóficos de Nietzsche, Foucault, Agamben, la filosofía del lenguaje y la sospecha, la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, el posestructuralismo, entre otros. En esta línea de trabajo, podemos mencionar a Walter Kohan, Vera Waksman, entre otros, en Argentina y Brasil. Según Kohan la propuesta de Lipman tiene el valor innegable de una fundación, pero también sus límites. “Al mismo tiempo que abrió los espacios de la escuela a la práctica de la filosofía, los circunscribió a un dispositivo curricular, teórico, metodológico e institucional que debe ser cuestionado en sus supuestos e implicaciones (...)” (Kohan, 2000, p. 24).

En Chile, alrededor de 1990 se comienza a dictar la especialización de profesores en el programa de Filosofía para Niños, dentro de la metodología de Lipman. Olga Grau y Ana María Vicuña fueron las formadoras de la mayoría de los docentes en esta metodología. El programa comienza a incluirse como asignatura o seminario en algunas universidades. Se generan distintos materiales de trabajo, ampliando y adaptando de esa manera el programa a las realidades socioculturales concretas.

En México, hacia 1994 se constituye la Federación Mexicana de Filosofía para Niños con sede en Guadalajara y distintos centros de capacitación y aplicación del programa de Lipman. El objetivo fundamental es el desarrollo del pensamiento autónomo, crítico y creativo para la formación de la ciudadanía y la posibilidad de extender la metodología y estrategias a otras áreas como por ejemplo a las matemáticas.

En Argentina el Centro argentino de filosofía para niños implementa el programa al estilo de Lipman. Gloria Arbonés y Estela Accorinti se capacitan y forman bajo la supervisión del *Institute for the Advancement in Philosophy for Children* de Estados Unidos. En 1992, se llevan adelante las primeras prácticas en escuelas de Buenos Aires bajo esta línea de trabajo. Se realizan seminarios y talleres para dar a conocer y capacitar a los profesores y maestros. En 1994, se realiza en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires el Primer Seminario Sudamericano, con la presencia de Matthew Lipman y Ann Sharp entre otros, lo que consolidó el trabajo comenzado y la incorporación de otros profesores al Centro. En Santa Fe, hay que destacar el trabajo de Soraya Tonsich, actual directora de CECAPFI sede argentina, y Carmina Shapiro

Ahora bien, más allá de todo este despliegue y expansión del programa y sus reapropiaciones, Sumiacher (2014, p.182) plantea que los filósofos referentes de las prácticas filosóficas no siempre han estado en contacto estrecho con los referentes de la filosofía con y para niños (las temáticas y participación de determinados referentes de los primeros congresos son una muestra de ello). El director de CECAPFI entiende que las razones para esta separación son más bien históricas y de contexto pero no de principios porque las edades cronológicas con las que se trabaja no resultan como tal una cuestión suficiente para dicha distancia.

Una causa puede deberse a que el programa nace en la institución educativa y se revierte en la misma, es decir, se acopla al funcionamiento existente. En general, el programa de filosofía para niños, no sucede lo mismo con la propuesta de filosofía con niños y niñas, al menos no se ve en la necesidad de crear la estructura para insertarse en las instituciones. Los profesores y profesionales de las consultorías filosóficas, cafés y talleres filosóficos, normalmente tienen que producir su propia estructura institucional (Sumiacher, 2014).

En la misma línea de lo apuntado por Kohan, Rochetti (2011) destaca que si bien se había logrado juntar dos términos como filosofía e infancia, por primera vez y de modo original, “la domesticación del pensamiento tomó las riendas como era de esperarse.” (2011, p 280). No se trata de restar crédito a las intenciones iniciales por propiciar el pensamiento lógico y argumentativo en niños y jóvenes, tampoco al trabajo con contenidos actitudinales para formar buenos ciudadanos. Sino de considerar, que el hecho de que el programa, abarque desde las primeras etapas de la escolaridad hasta el egreso del sistema, supuso la escolarización tanto de la filosofía como de la infancia. Esto, al menos en sus inicios, le condujo por un camino y desarrollo diferente al que tomó el movimiento de las prácticas filosóficas.

PARTE II - CAPÍTULO II

CORTES SAGITALES EN LA PRÁCTICA FILOSÓFICA

Hasta ahora, hemos presentado un panorama de las prácticas filosóficas. Nos hemos ocupado de describir el despliegue y desarrollo de este campo que continúa en movimiento y expansión. Tratándose de un campo disciplinar nuevo de la filosofía, en orden a lo que puede considerarse una epistemología tradicional, un nivel posible de análisis podría tener que ver con preguntas por los vínculos, los nexos, los encadenamientos de los conceptos, en tanto forman parte de sistemas y totalidades (Foucault, 2002). En la búsqueda de una arquitectura de la práctica filosófica podríamos establecer elementos que compararan entre sí las diferentes modalidades (orientación, talleres, etc.) en orden a restituir el lugar que le corresponde a este campo en una historia global de la filosofía.

Sin embargo, nos interesa ahora un análisis desde las posibilidades genealógicas. Es decir, no vamos a la búsqueda de una sedimentación y afianzamiento de este saber, sino intentamos indagar cómo se bifurca, cómo se comporta en sus estratos más profundos. Desde la propuesta de Foucault, esbozada en el marco teórico de esta tesis, el hecho de determinar las condiciones singulares por las que existen los discursos implica una nueva forma de interrogarlos. En esta dirección aplicamos cortes que connotamos como “sagitales”. Los mismos operan como problematizaciones que posibilitan dos cuestiones: por un lado, nos permiten ingresar transversalmente al campo de la práctica filosófica y evitar comparaciones lineales entre las prácticas filosóficas (cuestión que consideramos imposible porque se trata de expresiones que emergen en diferentes momentos e innecesaria); por otro lado, liberar y dispersar elementos que recuperamos para la propuesta metodológica.

Estos cortes expresados en preguntas, juxtaponen niveles configuradores del campo y, a la vez, complejizan y problematizan la panorámica presentada en el

anterior capítulo. Las preguntas que operan como cortes sagitales son tres: ¿qué es la práctica filosófica?, ¿qué es lo filosófico de las prácticas filosóficas?, ¿qué vínculo tienen las prácticas filosóficas con otras disciplinas? En investigaciones futuras, tratándose de un campo que se expande, podremos aplicar otros cortes (formación y profesionalización del campo de las prácticas filosóficas, por ejemplo).

2.2.1. ¿Qué es la práctica filosófica?

Los referentes contemporáneos del campo de la práctica filosófica recuperados en esta investigación se caracterizan por una labor prolífica y comprometida. A la vez que teorizan desde sus propias experiencias, justifican el estatuto epistémico de la práctica filosófica en la medida que retoman y responden las preguntas: ¿qué es la filosofía?, ¿qué ha sido?, ¿qué está siendo?, ¿qué podría ser?, ¿puede ser algo diferente de lo que ha sido? En sus posiciones se establece un diálogo en relación con una determinada manera de comprender la filosofía. Nos centramos en dos posturas que parten de gestos diferentes, en relación con dar cuenta del campo de la práctica filosófica o filosofía aplicada y a posicionarse en el mismo.

2.2.1.1. Recuperación de un sentido originario: la sabiduría sapiencial

Mónica Cavallé⁴⁰ aporta su propia perspectiva de lo que es la práctica filosófica, del sentido que tiene y de la necesidad de la que surge. En primer lugar, entiende que se trata de un movimiento internacional constituido por filósofos y filósofas que buscan que la filosofía rebase su actual circunscripción a los circuitos académicos y recupere su relevancia para la vida individual y social. Ella expresa:

⁴⁰ Mónica Cavallé es Licenciada en Filosofía por la Universidad de, Doctora en Filosofía por la Universidad Complutense de Madrid y Máster Universitario en Ciencias de la Religión (Universidad Pontificia de Comillas). Ha coordinado e impartido en la Universidad Complutense de Madrid, a lo largo de varios años, seminarios de “Introducción Filosófica al Hinduismo y al Budismo”. Pionera del asesoramiento filosófico sapiencial en España, trabaja desde 1999 como filósofa asesora, facilitando consultas individuales, talleres dirigidos al público general y cursos de formación en asesoramiento filosófico. Fue fundadora, primera presidenta y posterior presidenta honorífica de ASEPRAF. Actualmente dirige la Escuela de Filosofía Sapiencial, donde ofrece una formación que incluye la formación, profundización y supervisión en el enfoque sapiencial. Información vertida en el sitio <https://escueladefilosofiasapiencial.com/>.

(...) Mediante esta recuperación, la filosofía se aproxima, dentro de marcos contemporáneos, a su espíritu inicial, pues ésta no nació simplemente como especulación sobre las cuestiones de ultimidad, menos aún como mera reflexión sobre la historia del pensamiento, sino también como guía en el arte de vivir, como una disciplina que incumbía indisolublemente a la comprensión profunda de la realidad y de nosotros mismos y a nuestra transformación interior, la ordenada al desarrollo de nuestras mejores posibilidades (2009, p.121).

Según esta visión, la filosofía, desarrollada prioritariamente en los ámbitos académicos se ha tornado abstracta e irrelevante para la vida. En los planes de estudio está ausente el saber más necesario, el relativo al arte de vivir. Para Cavallé (2006), se ha olvidado la “originaria dimensión sapiencial”, es decir la trascendencia de la filosofía para la vida concreta individual y social. Esto ha derivado en que el sufrimiento humano haya quedado en manos de la improvisación de los técnicos del desarrollo personal. Para la filósofa española, es innegable que cada vez son más las personas que buscan un espacio de diálogo abierto, donde sus dificultades y preguntas sean abordadas desde una perspectiva que no sea clínica, ni psicológica, sino existencial y filosófica.

En una conferencia⁴¹ en la que Cavallé (2015) reflexiona sobre la capacidad de influencia de la filosofía en la esfera pública, considera que estos son los síntomas que denotan la necesidad de revitalizar la filosofía:

- a) la pérdida de la pasión filosófica y de la experiencia del poder vivificador de la filosofía;
- b) la falta de conciencia del valor de la filosofía;
- c) la percepción que tiene la sociedad de la filosofía, como algo lejano e irrelevante;
- d) el excesivo hermetismo y oscuridad en el lenguaje técnico;
- e) la pérdida de la dimensión experiencial de la filosofía, es decir, categorías filosóficas sin referentes concretos para la experiencia subjetiva;
- f) desconocimiento y consecuente falta de prácticas filosóficas;

⁴¹ Se trata de una mesa redonda sobre el Asesoramiento Filosófico que tuvo lugar el 19 de noviembre de 2015 en el marco de unas Jornadas en la Universidad de Valencia sobre las salidas profesionales de la filosofía. En la mesa exponen: Mónica Cavallé y Nacho Bañeras. El video se puede consultar aquí: <https://youtu.be/UOHlh2IH3h0?si=pE-JSjR93d1UqfAQ>

g) olvido progresivo del primer deber filosófico: el conocimiento de sí.

Luego, la práctica filosófica es un movimiento que resurge como una respuesta a lo que es una clara demanda social e individual, y al vacío espiritual y filosófico de nuestra cultura. Como respuesta a esa necesidad está orientada a acudir a las raíces culturales para recuperar más de 2500 años de reflexión filosófica. Desde esta perspectiva, la filosofía ha de volver a ser guía y maestra del arte de vivir, ya que “Una sociedad en que la filosofía —la reflexión crítica— no tiene un lugar central y explícito, es siempre una sociedad adocenada, un caldo de cultivo de toda forma de manipulación” (Cavallé, 2006, p. 27).

Para la representante del enfoque sapiencial, la filosofía en la actualidad se halla restringida a una disciplina académica, pero que esto no siempre fue así. La filosofía no era únicamente una actividad teórica de aplicaciones prácticas, porque la división entre teoría y práctica, entre conocimiento y transformación carecía de sentido. Según sus investigaciones, los filósofos de la antigüedad comprendían que una mente lúcida era en sí misma fuente de liberación interior y de transformación; y sabían, a su vez, que esta mente lúcida se alimentaba del compromiso cotidiano con el propio perfeccionamiento, es decir, de la integridad del sabio. La convicción de que sabiduría y vida son indisolubles hacía de la filosofía el saber terapéutico por excelencia. El término “terapia” alude aquí a su función liberadora y sanadora, en el sentido antiguo de remedio para las dolencias del alma.

Cavallé, al igual que otros/as filósofos/as,⁴² indaga por qué aquella filosofía comprometida con la existencia, llegó a ser no solo un conocimiento estéril, sino incluso fuente de confusión. Para dar una respuesta se propone reflexionar sobre la categoría de filosofía, porque según su parecer, conviven dos modos diferentes de entenderla. Por un lado, la filosofía especulativa, propia de los ámbitos académicos

⁴² En una dirección similar podemos encontrar a la filósofa argentina Kreimer (2002), quien de modo crítico expresa: “En el mundo moderno el filósofo por lo general ha cultivado un lenguaje abstruso y oscuro que desvinculó a la filosofía de la sociedad y ganó el favor de quienes adoran venerar lo que no comprenden. El filósofo huye de la vulgaridad pero escribe en un jeringozo inextricable. Todo lo que no encaje en esa matriz de espinas corresponderá a “simplificaciones abusivas” propias de *fast-thinkers*. El resultado de esto es que buena parte de las personas creen que la filosofía es demasiado abstracta e inútil para no languidecer, carente de vida” (p. 7). Por otro lado, Pierre Hadot (2006) entiende que la filosofía en la época helenística y romana constituye una forma de vivir, lo que no solo quiere decir que implica cierta actitud moral sino que supone una manera de estar en el mundo, una manera que debe practicarse de continuo y que ha de transformar el conjunto de la existencia. El término *philosophia*, amor a la sabiduría, pregonado por los antiguos bastaba para expresar esta concepción de la filosofía.

que suele presentarse identificada con su propia historia y con los sistemas de pensamientos de diversos filósofos y filósofas. Por otro lado, una filosofía que no es un sistema teórico, propiedad de algún pensador. Respecto de esta última expresa:

En contraste con el carácter cambiante de la historia de la filosofía especulativa, se trata de una filosofía imperecedera, que no decae con las modas intelectuales, que no es desbancada por otras. Por ello, numerosos pensadores del siglo veinte la han denominado “filosofía perenne” (2006, p. 16).

Esta filosofía que, en Cavallé, es entendida como sabiduría tradicional, no debe ser confundida con la filosofía en su acepción restringida. De igual modo, no se puede confundir sabio con filósofo.

En relación a estas acepciones de la filosofía, el movimiento de recuperación de las áreas eclipsadas de esta filosofía, en tanto sabiduría, es hacia dos direcciones, y, el campo de la práctica filosófica halla su razón de ser a partir de esta tarea de recuperación y de revitalización. Por un lado, se intentan recobrar aspectos operativos de la filosofía occidental y, por otro, elementos de la filosofía oriental. Además de la recuperación de esta sabiduría imperecedera, Cavallé entiende que es preciso recobrar también la dimensión filosófica que constituye al ser humano.

La visión que tiene en relación con el campo de la práctica filosófica, se cristaliza en el modo de trabajo de asesoramiento filosófico, área de la que más se ocupa. El asesoramiento filosófico sapiencial hunde sus raíces en la filosofía socrática, la filosofía oriental y la filosofía helenística, principalmente.

2.2.1.2. Ampliación a otras racionalidades: Filosofía Aplicada Experiencial

En una entrevista, en la que dialogamos con José Barrientos Rastrojo⁴³, uno de los principales referentes del campo de la práctica filosófica, nos explica cómo las primeras búsquedas de una “filosofía experiencial” comienzan con su tesina doctoral. En ese momento investigaba las herramientas con las que había comenzado a trabajar en las primeras consultas de orientación filosófica. Incluía entonces temas

⁴³ Cf. Entrevista a José Barrientos Rastrojo en torno a la Orientación Filosófica y la Filosofía Aplicada Experiencial. (Anexo)

de racionalidad lógica-argumental, de *Critical Thinking*, de lógica formal e informal, análisis conceptual, retórica y dialéctica. Estas herramientas comienzan a resultar insuficientes, cuando nota que algunos consultantes, aunque fueran dados de alta, regresaban, años después, con problemáticas semejantes a las de las primeras sesiones. No se trataba de que el pensamiento crítico no tuviera validez para afrontar discursivamente ciertas preguntas, sino que se ponía de manifiesto que no siempre tenía la potencia para provocar una transformación. Dicho de otra manera, las consultas basadas en lo lógico-argumental no poseían un valor ontológico, sino únicamente discursivo y cognitivo. Este es uno de los primeros quiebres a partir del cual Barrientos, desde sus propias experiencias y reflexiones, comienza a intuir que es preciso una *metanoia* que no dependa, exclusivamente de buenos argumentos.

Es esta insuficiencia de la racionalidad lógica y argumental la que conduce al filósofo español a ensanchar su búsqueda a partir de nociones como el “saber de la experiencia” de María Zambrano. También las aproximaciones a los planteos de Martín Heidegger, de Hans-George Gadamer, José Ortega y Gasset, los trabajos de Julián Marías, José Luis López Aranguren, Azorín. El libro *La experiencia de la vida* le resulta revelador.

La búsqueda en el desarrollo de una razón más amplia explica por qué Barrientos pasa de conformar el grupo de investigación “Filosofía Aplicada: sujeto, sufrimiento, sociedad” E.T.O.R, al grupo de investigación “Experiencialidad”. Este concepto se vincula con el concepto de sabiduría.

Con todos estos elementos, Barrientos comienza a poner en cuestión si la práctica filosófica puede ser entendida exclusivamente como un desarrollo de metodologías analítico-discursivas. Entiende que utilizar exclusivamente los resortes del pensamiento para la resolución de problemas, es incompleto. Esto porque se desvía el quehacer filosófico de su objetivo, que es hacer filosofía y no resolver problemas. Además, se olvidan las racionalidades que exceden lo discursivo-analítico y, lo más peligroso, se pueden justificar prácticas que funcionen como un mecanismo normalizador acrítico.

Su Filosofía Aplicada Experiencial tiene más que ver con la búsqueda de un saber nacido de una metodología diferente, sin desmerecer el de base discursiva, aunque sabiendo que éste no es completo. Se trata de una puesta en práctica de ejercicios que poseen un potencial hermenéutico de carácter ontológico, es decir que impacta en todas las dimensiones de la persona. Respecto del componente

“experiencial”, siguiendo a Kitaro Nishida, fundador de la escuela filosófica de Kioto, Barrientos (2019) entiende que se trata de un tipo de experiencia particular. En ella, no hay separación entre sujeto y objeto, ni entre conocimiento, sentimiento y volición. Sobre esto último, afirma Barrientos: “Por eso una Filosofía Aplicada experiencial no fructifica solo a nivel de pensamiento ni permite una disonancia cognitiva en las sesiones, es decir, la oposición entre lo que se piensa, se desea y se siente” (2019, p. 88).

En la medida en que la experiencia constituye la identidad del sujeto, adquirir más experiencias generaría personas más completas, con más trasfondo personal y autónomo y evita individuos ideologizados surgidos de los marcos en los que se ha educado. Siendo así, la Filosofía Aplicada Experiencial es un mecanismo para cuestionar críticamente los marcos filosóficos en los que se vive, para hacer nacer al sujeto o para acrecentarlo y, en suma, para construir sujetos más auténticos. Estas líneas están provocando que Barrientos esté navegando en los últimos años desde aproximaciones estoicas a otras existenciales, trabajando actualmente sobre una aproximación existencialista de su Filosofía Experiencial.

La experiencia tiene que ser comprendida en el marco de una epistemología anagógica. El conocimiento es una asimilación personal, en la que hay una identificación con el objeto cognoscible. Por ejemplo, el conocimiento del amor, pasa de ser conocido por nosotros a que el amor conozca a través de nosotros y en ese tipo de aprehensión el yo se descentra. Conocer es adquirir la identidad con lo conocido. Barrientos (2019) retoma aquí la idea de coincidencia de los *modi essendi, modi cognoscendi, modi interpretandi*⁴⁴.

Las racionalidades inherentes a la Filosofía Aplicada no descartan o desestiman las de tipo discursiva, o lógico-argumental, sino que permiten la apertura a modos alternativos. Se complementan en pos de conducir a aquella *metanoia* que el filósofo español intuía como necesaria. La racionalidad conceptual discursiva moviliza tal metamorfosis a partir de la confrontación del sujeto consigo mismo en sus propias contradicciones. Haciéndose eco de las palabras de María Zambrano, para Barrientos, la razón se trata de “algo más ancho”, que permite que ingresen

⁴⁴ La anagogía coincidía con el proceso por el que el místico alcanzaba el saber de Dios y lograrlo dependía de tener una experiencia mística: “La palabra anagogía proviene del griego *anagoge* que significa la acción de conducir hacia arriba [...]. La anagogía será pues aquel factor que, inscrito en las cosas, sea capaz de remontándonos, remitirnos a la determinación ontológica de la cosa misma” (Antón Pacheco 2010, p. 168 *apud* Barrientos, 2019, p. 89).

otros elementos. En esta anchura no todo es ganancia. Barrientos repara en el peligro de tal tipo de experiencia: perder el ser que se tenían antes de iniciar el “viaje”, pero adquirir otro ser más experimentado. Esta experiencialidad es entonces un “perdersse para encontrarse”. No se trata de dar con más razones o evidencias sino, al decir zambrano, algo que ya se sabía ahora penetra en la vida y la configura. Algo que estaba en algunas dimensiones de la persona, ahora cala hondo y se vuelve operante (Zambrano, 1995, p. 69). En tal tipo de experiencia, no se trata de nuevos pensamientos que el intelecto forja y aquí está el salto que da el español respecto de sus primeras consultas. Se trata de un haber que el espíritu cobra, un incremento existencial.

En esta dirección planteada por Barrientos, hay puntos en común con Arpini (2006) respecto de una ampliación del concepto de racionalidad. Para la filósofa mendocina es necesario desmontar la identificación del comportamiento razonable de las personas con un modo de pensar y actuar regidos por los criterios de la verdad lógica y la eficacia. Ella afirma que, si bien la verdad y la eficacia son criterios indispensables en el marco de la racionalidad científico instrumental, no agotan las posibilidades del comportamiento razonable. En las actuaciones cotidianas las personas manejan un registro amplio de razonabilidad, que además de la dimensión lógica, involucra las expresiones prácticas y expresivas. Las experiencias de asombro, sospecha, crítica, el goce estético son algunas de estas expresiones.

2.2.2 ¿Qué es lo filosófico de las prácticas filosóficas?

El hecho de una vuelta a la pregunta por lo que es la filosofía, a propósito del campo de la práctica filosófica, implica que no podamos dar por hecho que el componente filosófico se presenta inmediatamente dado. Del mismo modo que, en el ámbito de la didáctica de la filosofía, podríamos problematizar si una clase de filosofía es filosófica, podemos indagar de qué manera lo que configura una pretendida práctica filosófica (orientación, taller, café, etc.) la torna filosófica. ¿Lo filosófico radica en los saberes y contenidos estrictamente disciplinares?, ¿en competencias y actitudes consideradas filosóficas?, ¿lo filosófico está encarnado en las habilidades y propósitos de los/as filósofo/as prácticos/as?

2.2.2.1. Filosofía y/o filosofar

Oscar Brenifier⁴⁵ en el primer capítulo de *El arte de la práctica filosófica* (s/a) plantea la siguiente pregunta: “¿Filosofar consiste en un tipo de erudición, en una reflexión general sobre el mundo y la vida, en una conducta determinada, en un «hablar para no decir nada», en un análisis crítico?” (p. 6). En un contexto de creciente interés y de afán por esta actividad, como lo demuestra la emergencia del campo de la práctica filosófica, el filósofo francés considera necesario dar respuesta a quienes cuestionan esta vulgarización del deseo filosófico.

La cuestión de la filosofía como sustantivo, verbo o adjetivo (filosofía, filosofar, filosófico) es ambigua y paradójica y constituye uno de los problemas de la filosofía. De ahí que toda reflexión sobre lo que es la filosofía, trae indefectiblemente aparejada la reflexión de la actividad que la pone en marcha, del propósito y resultado de tal actividad, y de quienes tienen la posibilidad o derecho de realizarla.

En las prácticas filosóficas, es posible considerar “niveles de lo filosófico”. En algunos niveles resulta más sencilla su identificación, mientras que en otros lo filosófico es más sutil. La naturaleza filosófica puede radicar tanto en las competencias que se ponen en juego en ciertas prácticas y discursos (análisis, conceptualización, abstracción, radicalización), en el objeto mismo de esas actividades, o también en las experiencias que estas posibilitan.

Como lo entiende Barrientos (2019), en el marco de la Filosofía Aplicada Experiencial, podemos plantear que lo filosófico no tiene que porqué estar presente en algunos componentes y en otros no. La cuestión radica más bien en que no siempre disponemos de los medios para cerciorarnos y verificar el transcurrir de “lo filosófico”. En la realización de talleres, “se operará una progresiva traslación ontológica donde el sujeto pierda poder y se convierta en mero instrumento utilizado

⁴⁵ Desde hace años Oscar Brenifier está involucrado en la práctica filosófica con niños y adultos, en Francia y numerosos países. Con Isabelle Millon ha fundado el *Institut de Pratiques Philosophiques*, cuya vocación es la de promover esta práctica y desarrollar la formación en esta materia. Es autor de múltiples obras de filosofía para niños, publicadas en una treintena de lenguas. Es también uno de los autores del Informe de la UNESCO sobre la filosofía en el mundo: *La filosofía, escuela de libertad* (2007) que se puede descargar en español aquí <http://tallerdepracticafilosoficas.com/test-de-pagina/> En la presente obra, intenta presentar un análisis de este nuevo enfoque de la enseñanza de la filosofía, fundada sobre la mayéutica, y propone un cierto número de ejercicios para ponerla en práctica. Isabelle Millon ha colaborado en la presente obra con la aplicación de este trabajo en el medio escolar. Sitios Web: www.brenifier.com - www.pratiques-philosophiques.com

para la manifestación de la experiencia filosófica” (p. 92). ¿Es posible medir aquí lo filosófico? Es una pregunta válida que debe ser tomada en cuenta a la hora de diseñar prácticas filosóficas. Para Barrientos, mientras la experiencia es personal, el experimento puede ayudar a medir y a observar las consecuencias de la misma en el sujeto. Por ello, en proyectos como BOECIO trabaja con experimentos que ofrecen datos cuantitativos y cualitativos, que permiten evidenciar los progresos de los talleres filosóficos⁴⁶.

La experiencia filosófica integra lo que sucede en las personas que participan, en conjugación con el despliegue que hace quien está dirigiendo la práctica. En relación con lo filosófico de este proceso y de las capacidades que se expresan en los interlocutores que participan de una práctica filosófica, Barrientos expresa:

El filósofo aplicado facilita, orquesta o articula el acto (o proceso) filosófico entre las personas que acuden a sus talleres y consultas (...) El filósofo aplicado es consciente de que las personas que llegan a una sesión no disponen de los recursos para generar un proceso de pensamiento tan completo como el de los pensadores del pasado. He ahí el eje de su labor: cuidar de que, mediante las sesiones, se entrenen las capacidades filosóficas aún en ciernes (2020, p. 39).

Desde la propuesta de Barrientos, el objetivo de un taller de filosofía aplicada no es generar una instancia para discutir, por ejemplo, conceptos gadamerianos (como el de palabra, diálogo, tradición), lo que podría ser más propio de una conferencia magistral. Lo que se pretende es facilitar una experiencia gadameriana, o generar una actividad para distinguir entre palabras dicentes o instrumentales.

El principio orientador es hacer filosofía y no aprender de historia de la filosofía. Esto no quita que se desplieguen efectos que también podrían ser considerados filosóficos como, por ejemplo, que los participantes ganen la capacidad para ver la realidad de un modo renovado.

Respecto de componentes más visibles y concretos de lo filosófico, incluso con la posibilidad de ser evaluados, está el acervo filosófico del que el filósofo práctico conoce y tiene a disposición. Expresa Barrientos (2019):

⁴⁶ Cf. Entrevista a José Barrientos Rastrojo en torno a la Orientación Filosófica y la Filosofía Aplicada Experiencial. (Anexo)

El carácter filosófico de nuestra profesión arraiga en un estudio exhaustivo de la historia de la filosofía, de sus autores, teorías y métodos. Más allá de las metodologías analíticas-discursivas, las corrientes actuales de la filosofía [...] contienen a las filosofías fenomenológicas, hermenéuticas, existencialistas, vitalistas, personalistas, posmodernas, de la sociología del conocimiento, o de la teoría crítica, entre otras (pp. 86-87).

La recreación de la tradición filosófica es el componente filosófico que justifica que se requieran cierto nivel de estudio y profundización de las corrientes filosóficas y que no cualquier persona pueda hacer un taller de práctica filosófica. Esta exigencia es una característica de lo filosófico también, en la medida que respalda la comprensión de los autores y corrientes de la filosofía canónica.

A su vez, la cualificación de filósofos/as prácticos/as no depende exclusivamente de su grado de conocimiento erudito. El manejo experto de los contenidos disciplinares puede ser esperable de un buen profesor académico, cuyas clases sean de filosofía, pero no filosóficas. Se trata del juego de estos saberes, con otros elementos y disposiciones como la capacidad de empatizar, la habilidad de hacer buenas preguntas, cierto don de forjar nuevas realidades, diseñar nuevos y alternativos escenarios.

En una línea de reflexión cercana, Silvana Vignale (2006), una de las filósofas coordinadoras del primer café filosófico en la provincia de Mendoza, complejiza esta cuestión cuando pregunta: “¿todos podemos hacer filosofía?” Según ella, solemos dar por sentado que todos podemos filosofar, lo que trae aparejada la distinción entre poder y querer. Esto nos lleva a pensar respecto de las condiciones de filosofar. “En principio la voluntad de cada quien: querer cuestionar, querer poner en cuestión” (p. 45). Se trata de un componente insoslayable; un pensar que se quiere así mismo. Filosofar implica el atrevimiento de querer filosofar, tomar el riesgo de dar con el propio pensar y con la incertidumbre de no saber dónde nos llevará el pensamiento.

Según Barrientos (2004), por ejemplo, en el caso de la orientación filosófica, la filosofía, puede ser presentada y recreada de variados modos:

- a) La filosofía presentada como pasado: algunos problemas existenciales pueden ser comprendidos/clarificados/resueltos en base a desarrollos

- teóricos de algunos filósofos y filósofas de diversas corrientes. Por ejemplo, un dilema moral que implicara seguir una opción eudemónica o deontológica.
- b) La filosofía presentada como futuro: un problema que rebasa los cánones de lo dado. Acá podría darse el caso, por ejemplo, de un orientador filosófico que acude a la consulta de otro con una crisis existencial que requiere una *poiesis* a partir de lo no dicho de la filosofía.
 - c) La filosofía presentada como búsqueda: lo no dicho o aparente de la filosofía, puede identificarse en la historia, literatura, arte. Se trata de recursos y elementos que proviniendo de diversos campos pueden tener una utilidad filosófica ya sea porque se conjugan con elementos propiamente filosóficos o porque propician una experiencia filosófica.

En este sentido decimos que lo filosófico opera desde niveles conceptuales, procedimentales y actitudinales que se interrelacionan. Por supuesto que orquestrar armónicamente todos los niveles puede ser un loable objetivo de quien pretenda ejecutar este tipo de prácticas.

Para concluir, lo filosófico en el caso de la práctica filosófica se desplaza, muta y circula en una suerte de “juego camaleónico”. Cuando no tiene un rol protagónico desde el abordaje de determinado autor o corriente, quizá lo tiene en la apertura y experiencia a que este invita. El contenido en sí, aun perteneciendo a escuelas, corrientes, filosóficas podría no disparar únicamente una experiencia de erudición. Un abordaje que en la academia tiene su razón de ser, en el desarrollo de una práctica filosófica podría ser vano, porque “la filosofía se convierte en búsqueda, sin tener que orillar necesariamente la filosofía ya dada” (Barrientos, 2004, p. 155).

2.2.2.2. Criterios que demarcan la práctica filosófica

En *Prácticas filosóficas comparadas* (2019), David Sumiacher⁴⁷ advierte un hecho: la predilección por el estudio de la historia de las ideas filosóficas antes bien que por las prácticas filosóficas. Es más conocido el pasaje del pensamiento de Platón al de Aristóteles que las transiciones de las formas del filosofar que tuvo cada uno de ellos. Conocemos las teorías de Descartes, Marx, Deleuze. Pero, ¿sabemos cómo hacían filosofía? Sumiacher observa un descuido y desinterés por los modos

⁴⁷ David Sumiacher es creador y director del Centro Educativo para la Creación Autónoma en Prácticas Filosóficas (CECAPFI), vocal y formador en la Federación Mexicana de Filosofía para Niños, ha presidido el Colegio de Consultores Filosóficos de México y organizado el Congreso Mundial de Prácticas Filosóficas (México, 2018).

de filosofar, en el vínculo entre el resultado y el proceso de ese filosofar. En relación con este proceso marginado, el director de CECAPFI, está refiriéndose a algo más amplio y que excede lo que hemos denominado movimiento de las prácticas filosóficas. Según él, se trata:

(...) quehaceres investigativos, prácticas de vida, maneras de actuar vinculadas a la aplicación de las ideas, en las formas de los vínculos entre los maestros y discípulos, entre los miembros de una comunidad filosófica (cuando las había) o en los modos de dirigirse hacia la sociedad en general (2019, p. 8).

Entiende que, a propósito de este desconocimiento, en la actualidad, la institucionalización de la filosofía ha extendido y homogeneizado algunos modelos y prácticas del filosofar que son las más conocidas. Es llamativo que cualquiera sea la forma de estas prácticas, el destinatario del proceso filosófico suele ser un filósofo docente, un futuro docente o un investigador, siendo de mayor predominancia las interacciones entre personas con el mismo oficio o profesión.

Para Sumiacher, esta concentración de los quehaceres de la filosofía en un sector tan reducido de la población es lo que ha operado como motor para que surgiera toda la gama de prácticas que hemos descrito en el primer capítulo. La polarización de una filosofía de especialistas, orientada hacia especialistas fue lo que detonó la preocupación en los principales referentes del movimiento de la práctica filosófica. Quienes tomaron la posta en la labranza de este nuevo campo, salieron en la búsqueda de interacción con un interlocutor válido “no filósofo”. Continuaron la estela de Leonard Nelson en los 20, Matthew Lipman en los 60 y Gerd Achenbach en los 80.

En orden a la emergencia de un nuevo campo, es válido preguntar entonces qué es lo que ahora hace que estas apariciones nuevas de la filosofía puedan permitirnos decir que nos encontramos frente a un “campo profesional”. Sumiacher (2014) considera la presencia de tres criterios lo que vuelve a la práctica filosófica algo distinto al estudio o investigación de textos o teorías:

a) La existencia de una teoría: Responde a la necesidad de realizar un trabajo cuidado y estudiado, de no basarnos únicamente en nuestras intuiciones e impulsos. Este soporte teórico es el que da pautas para

la praxis a partir de trazar ciertas líneas metodológicas o tendencias que pudieran orientar al facilitador de una práctica filosófica.

b) La práctica intersubjetiva: El proceso debe incluir en su sentido a más de una persona. Un acto intersubjetivo o grupal desde el punto de vista del individuo es acción, movimiento hacia el exterior de sí mismo con una dirección hacia los otros que son parte de ese mismo proceso.

c) Carácter filosófico para los participantes: “Más allá de que lo filosófico pudiese funcionar como un tipo de ontología presente en toda realidad, la práctica filosófica implica la preponderancia o preeminencia de un sentido de este tipo en los involucrados en el proceso que se esté realizando” (Sumiacher, 2014, p. 186).

Aunque estos criterios parezcan simples son bastante exigentes y difíciles de cumplir. Algunas veces no hay suficiente teoría de base a lo que se está haciendo o la misma se halla desconectada de las prácticas. Luego la teoría corre por una dirección y la práctica por otra. En otros casos, casi no hay praxis reales o las aplicaciones que se proponen no trascienden la esfera individual porque al otro, sólo se lo involucra “aparentemente”. También se dan situaciones en las que, si bien existe una teoría constituida de fondo que sostiene el quehacer, este no es filosófico en lo más mínimo. Como ya expresamos en el apartado anterior, no basta con que el significado que se plantee sea filosófico para el coordinador, moderador o docente; el mismo debe serlo para la comunidad de participantes involucrados, pues la experiencia de estos es lo que también se pone en juego.

2.2.2.3. Praxis situada en el contexto

Al preguntarnos si lo filosófico de la práctica filosófica tiene relación con un quehacer situado, desembocamos nuevamente en una cuestión largamente debatida y problematizada en la filosofía.

En torno a la idea de una filosofía autorreferencial y desarraigada de la *praxis*, en el diálogo que mantenemos con Barrientos, este considera que si bien en muchos filósofos canónicos de la tradición, la invitación es salir de la doxa, del discurso cotidiano, en otros/as filósofos/as el planteamiento de su quehacer es dentro del mundo de la vida. Pensadores/as de todas las épocas se han implicado con la realidad, encabezando marchas y luchas sociales; Angela Davis, Simone de

Beauvoir, Michel Foucault, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, Peter Singer, entre otros.

Para el referente de la Filosofía Aplicada Experiencial, las oligarquías académicas han construido un discurso donde se presenta la Historia de la Filosofía desconectada del mundo de la vida, pero, en la medida en que se realiza una arqueología al modo foucaultiano, emerge otro rostro de la disciplina, una teoría que surge de una práctica enraizada en las problemáticas político-sociales.

En relación con este punto y a considerar que lo filosófico tiene profunda vinculación con lo situado no podemos dejar de remitirnos al espíritu de la filosofía latinoamericana. Uno de los filósofos que tematiza directamente sobre la práctica filosófica es el ecuatoriano Samuel Guerra. Este, que en los últimos años se ha preocupado por la situación de la filosofía, del filosofar y de los/as filósofos/as, en la era de la globalización, entiende que el movimiento de la práctica filosófica ha encontrado terreno fértil en Ecuador, y en toda América Latina. Para Guerra (2016), el valor universal de la filosofía no solo depende de las características que siempre la han acompañado (racionalidad, abstracción, visión de totalidad, problematización, criticidad, inconmensurabilidad, trascendentalidad, generación de conceptos, etc.), sino del hecho de que posibilite una apertura racional a dos cuestiones fundamentales: quiénes somos hoy y cuál es nuestra relación con el *logos*.

El filósofo ecuatoriano encuentra que, para el caso de la realidad latinoamericana, aún son determinantes la colonialidad, la alienación y exclusión. Estas configuran no sólo las estructuras de la realidad, sino también las estructuras personales de los individuos. La realidad y los individuos se definen, no a partir de sí mismos, sino a partir de otras (las hegemónicas) realidades e individuos. El ocultamiento y la desvalorización de la propia realidad y de nosotros/as mismos/as era y es aún la manifestación primera de la condición colonial, lo que determina actitudes ordinarias de negativismo, pesimismo e infravaloración.

En las décadas de los años setenta y ochenta del siglo pasado y bajo los efectos de las revoluciones cubana y nicaragüense, Guerra pensaba con toda su generación que la revolución social era posible, pero pronto esos ideales se estrellarían frente al fortalecimiento de las burguesías locales y la instalación del neoliberalismo, en todos sus sentidos, en América Latina y en Ecuador. Estas determinaciones sociopolíticas, cuyos efectos llegaban hasta la cátedra y las conciencias individuales de los sujetos, hicieron que Samuel Guerra reorientara la

filosofía hacia la dilucidación de cómo las alienaciones estructurales se reproducían en la subjetividad de los individuos, en sus conciencias personales.

Este planteo, realizado desde un horizonte latinoamericano de comprensión, en el que el campo de la práctica filosófica toma otro rostro, es un eco de lo que postula Arturo Andrés Roig. Para el filósofo mendocino (1993), existe un saber de lo nuestro, es decir una filosofía latinoamericana que se construye y muestra en sus comienzos y re-comienzos. Se trata de momentos de un ejercicio intelectual y una toma de posición: “Nos referimos a la existencia de un sujeto que habla de sí mismo -y no como un mero sujeto individual, por cierto- y se valora a sí mismo y tiene como cuestión de peso ocuparse de sus cosas, aun cuando para llevar a cabo esa tarea deba entregarse a enunciar principios tan universales que pareciera que ha vuelto a olvidarse de sí” (p. 164).

Cuando el sujeto descubre que entre las afirmaciones *a priori* desde las cuales juzga el mundo hay un “*a priori* antropológico”, en tanto ejercicio de la subjetividad latinoamericana, con una determinada discursividad, asistimos a un momento de comienzo y recomienzo del filosofar. Es decir, para Roig, la filosofía comienza y recomienza en el ejercicio vivo del reconocimiento del propio valor.

Para la filosofía latinoamericana, y para la práctica filosófica, como se aborda en esta investigación, no tiene razón de ser la separación entre el pensar y el contexto, en la medida que la historia de un discurso no puede ser sino la historia de un sujeto de ese discurso.

2.2.3. ¿Qué vínculo tienen las prácticas filosóficas con otras disciplinas?

La emergencia de este nuevo campo disciplinar implica interrogar no solo por el tipo de diálogo que mantiene con la tradición filosófica, sino también por las fronteras que comparte con otras disciplinas. Las prácticas filosóficas lindan con el terreno de la educación y la pedagogía, por el hecho de partir de la posibilidad de transformación y emancipación de las personas a través del conocimiento. En un sentido mayeúutico, se trata de alentar en la persona el florecimiento de eso que aún no ve la luz.

También se difuminan los límites entre este nuevo tipo de prácticas y la literatura, la poesía, el arte, en la medida que el campo de la práctica filosófica echa mano a recursos de otros ámbitos.

En este apartado, nos ocupamos del vínculo que más polémica y debate ha generado, en relación con la primera expresión que origina e impulsa el movimiento de las prácticas filosóficas (a nivel internacional): el vínculo con la Psicología. La relación de la orientación filosófica con la Psicología es una de las que más ha contribuido a que esta modalidad encontrara su propia senda, según la perspectiva de cada referente. También planteamos el vínculo entre las prácticas filosóficas y la didáctica de la filosofía. Dejamos para investigaciones posteriores los límites entre prácticas filosóficas y otros ámbitos.

2.2.3.1. Prácticas filosóficas y Psicología

Según Barrientos (2004), la manera en que se imbrican orientación filosófica y psicología es una trama compleja. En el siglo XIX la psicología se desprendía de la filosofía para enmarcarse en el modelo de causa-efecto de la física, en la búsqueda de teorías científicas para develar los secretos de los comportamientos del hombre: “El hombre quedaría catalogado dentro de una estructura perfectamente definida que nos posibilitaría deducir todos y cada uno de sus movimientos con los que se excluiría la libertad” (p. 107).

Ahora bien, a estas alturas, no es posible hablar en estos términos de la psicología y remitirnos a aquellos comienzos. En la actualidad hay numerosas líneas psicoterapéuticas (terapia cognitiva, conductismo, psicología humanista, gestalt, logoterapia, psicología existencial, fenomenológica, entre otras) además de las diferentes escuelas psicoanalíticas. Esta lista se diversifica aún más si sumamos el *counselling*, la psiquiatría, los diferentes tipos de *coaching*, y las terapias psicológicas que se demarcan abiertamente del paradigma clínico o médico e incluso de los reduccionismos psicologistas y asumen su base filosófica⁴⁸. La terapia racional

⁴⁸ Según Erich Fromm, uno de los principales representantes de la psicología humanista: “La mayoría de los hombres piensan que la Psicología es una ciencia relativamente moderna. Opinan eso porque la palabra “psicología” se difundió en general en los últimos 100 o 150 años. Olvidan, sin embargo, que hay una psicología anterior a ésta, que se extendió más o menos desde el año 500 a. Cristo hasta el siglo XVII, aunque no se le haya llamado ‘psicología’, sino ‘ética’, y también, más frecuentemente, ‘filosofía’; pero no era otra cosa que psicología. ¿Cuáles eran entonces la naturaleza y los fines de esta psicología premoderna? A esto se puede responder muy sucintamente: era el conocimiento del alma del hombre con el fin de convertirlo en un hombre mejor” (Fromm, 1991 p. 114 *adus* Cavalle, 2007 p. 32).

emotiva de Albert Ellis es un claro ejemplo de esta situación⁴⁹. Se trata de una diversidad en el propio campo actual de la psicología que tergiversa cualquier posible comparación y generalización. Si la pretensión es establecer un vínculo entre la orientación filosófica debe ser con una determinada línea psicológica. Establecer vínculos abstractos entre la filosofía y la psicología no conduce más que a una comparación débil y sin sentido.

Un concepto preponderante en la psicología, que vincula a esta con la orientación filosófica es el concepto de terapia. El problema con este concepto es que es propio de disciplinas clínicas y de diagnóstico, basadas en el *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (usualmente referido como DSM por las siglas de su nombre en inglés). Este catálogo determina si una persona es neurótica, esquizofrénica, etc. Explica Machado (2007) que el asesoramiento filosófico, a diferencia de la psicología clínica y la psiquiatría, no aplica categorías diagnósticas médicas, no se plantea el tratamiento de “trastornos” psicológicos tipificados en los manuales⁵⁰. Esto no quita (la experiencia lo acredita) que la reflexión filosófica pueda ayudar a sanar o paliar muchos de los síntomas de esos “trastornos”, incluso plantear una relación armoniosa y amable con estos. Por ejemplo, en el asesoramiento filosófico se puede trabajar, en un abordaje interdisciplinario, la relación que tiene una persona con su diagnóstico de depresión.

⁴⁹ “A la edad de 16 años estudié Filosofía como afición, mucho antes de que se me hubiera ocurrido hacerme psicoterapeuta. Estaba especialmente interesado en la filosofía de la felicidad humana. Así que empecé a imaginar maneras para que la gente -¡en especial yo mismo!- pudiera reducir sus trastornos emocionales y aumentar su sentido de realización vital. Después de aplicar esas sensatas filosofías a mi propia vida, raramente me sentía desdichado por algo. Y cuando empecé a practicar terapia en 1943, empecé a enseñar a mis clientes parte de la sabiduría que había aprendido. Por desgracia, me desvié en 1947, cuando inicié una formación psicoanalítica y me dediqué a realizar terapia analítica durante los seis años siguientes (...). No tardé en darme cuenta de que con el psicoanálisis no resultaba tan eficaz como terapeuta como con el método que había utilizado anteriormente. ¡De vuelta a la escuela! A los 40 años reemprendí los estudios que había empezado en la adolescencia, pero esta vez no como afición, sino para desarrollar una teoría que ayudara a las personas a trabajar con sus problemas emocionales. Volví a las obras de varios filósofos antiguos, entre ellos los orientales: Confucio, Buda y Lao-Tse; a los griegos y romanos, especialmente Epicuro, Epicteto y Marco Aurelio. También releí a varios filósofos modernos, como Spinoza, Kant, Dewey, Santayana y Russell, para ver qué decían sobre la desdicha y la felicidad. ¡Y decían mucho! Basándome en algunas de estas filosofías, fundé la terapia racional emotivoconductual (TREC) en enero de 1955” (Ellis, 2005 p. 21 *adus* Cavallé, 2007 p. 31).

⁵⁰ Según Barrientos (2004), por ejemplo en el caso de algunos como Achenbach, las situaciones problemáticas de los visitantes no se clasifican como complejos psicológicos o desviaciones, sino como una situación única que no es susceptible de generalizar o reducir.

Luego hay varias posturas, sobre todo si se establece la diferencia de que podría no ser una terapia, pero su efecto resultar terapéutico.

Para Cavallé (2007), en relación con las diferencias, el asesoramiento filosófico se demarca de una tendencia característica de nuestra época: la de “medicalizar” o “psicologizar” los conflictos y el sufrimiento humano. Desde esa perspectiva, no es por tanto una terapia que acuda a la filosofía ni una actividad a medio camino entre la filosofía y la psicología. No es una nueva modalidad de terapia ni de psicoterapia; ni una psicoterapia que rebase la terapéutica entendida como tratamiento y que se ordene a mejorar la calidad de vida. Para la filósofa española, el asesor u orientador no es un terapeuta ni un profesional de la salud mental⁵¹.

Luego, si cabe acudir al término “terapia”, puede hacerse si se entiende a la luz de su sentido etimológico originario, el que lo vincula al término griego *therapeúein*: servir, cuidar, y no en su significado actual, el que lo asocia al tratamiento de enfermedades. Pues, como plantea Barrientos (2004) al tratarse una práctica filosófica, la orientación no solo se desmarca de categorías elementales de las psicoterapias, sino también sospecha críticamente de las mismas:

¿Hasta dónde no ha sido la enfermedad mental un mero sistema de coacción y ordenación social que ha alienado al hombre? ¿hasta dónde la enfermedad mental era un diagnóstico que apuntaba a la

⁵¹ Según Barrientos (2004) Shlomit Schuster, seguidora de Achenbach que “se mantiene dentro de ese kairós en que nacen gran parte de los miembros comprometidos con la orientación filosófica (Peter. B. Raabe, Gerd. B. Achenbach, Marta Nussbaum, Tim Lebon, Ran Lahav, todos nacidos entre 1947 y 1954)” (p. 49) aborda de una manera interesante esta cuestión, ya que es en el momento en que la orientación filosófica se forja como una alternativa filosófica crítica de la psicoterapia y del psicoanálisis. Es la autora del primer artículo en inglés que publica una investigación sobre orientación filosófica, texto que aparece en el 1991 en *Journal Applied Philosophy* editado por Elliot Cohen. Se doctora en el 1997 con la tesis *Autobiografía filosófica*, en la que postula un psicoanálisis filosófico. Se trata de una orientación filosófica que los filósofos aplican a sus vidas, a partir del análisis y recuperación de filósofos para el desarrollo de una vida filosófica. Barrientos señala que en *The philosopher's autobiography* (2003) la autora recorre las biografías de filósofos, santos que se volvieron referentes de su época en la medida que comprendieron su vida bajo la sombra existencial de la filosofía. En el manual de 1999 *Philosophy practice. An alternative to counselling and psychotherapy* desvincula la orientación filosófica de cualquier tipo de terapia. La tesis fuerte de Schuster es que la orientación filosófica no es una terapia alternativa más, sino una alternativa a la psicoterapia. Se desvincula en este sentido de propuestas como Lou Marinoff y los orientadores que mezclan filosofía y psicología. Para Schuster la psicología es reduccionista y en muchos casos oprime al hombre más que liberarlo. Bajo esta idea gestó el “*philosophone*” una línea telefónica y vía mail de consultas privadas, en la que se intenta dar una respuesta filosófica a cuestiones éticas, existenciales. En sintonía con una gran influencia como la de Achenbach, el trabajo de orientación filosófica para Schuster no es con una teoría, sino sobre las teorías. La orientación filosófica parte y llega desde y hacia la filosofía, cualquier otro acercamiento (fusión armonía) es considerado por ella restrictivo.

curación y hasta donde a la estigmatización? (...) ¿Qué decir de aquellos que van a solventar un problema personal y salen por las puertas del funcionariado mental con un problema social gracias a su experto en DSM? (pp. 71-72).

Barrientos, en función de las posiciones que coteja, ofrece tres líneas en el vínculo de la orientación filosófica con la psicología:

- a) Línea armónica: La orientación filosófica y la psicología pueden convivir en la medida que atienden diferentes facetas del cliente/paciente/orientado. Ambas pueden establecer límites claros. Por ejemplo, la orientación trabajar con la faceta consciente, y el psicoanálisis con la faceta inconsciente (Cencillo, 2002).
- b) Línea de fusión: La orientación filosófica se nutre de las contribuciones de la psicología. Por parte de la psicología es una recuperación de las bases filosóficas. Tim LeBon sería un ejemplo de simbiosis entre la filosofía, la terapia cognitiva y la terapia existencial o logoterapia. Luis Cencillo (2002) hace algo similar desde el lado de la psicología. De hecho, muchos problemas que se plantean en la consulta pueden ser derivados a un psicoterapeuta o psiquiatra (por ejemplo, todos aquellos que tengan una etiología biológica, o los que requieran técnicas conductuales o psicoanalíticas para cuya aplicación un psicoterapeuta puede tener formación más específica).
- c) Línea de separación: En este punto, es inadmisibles que la orientación filosófica considere los presupuestos de la psicología. Aquella se aparta de considerar a la persona desde un diagnóstico que intenta establecer lo sano, lo enfermo, lo normal. Es una separación crítica en la que, por ejemplo, se inscribe Achenbach y su seguidora Schuster.

De acuerdo con cómo se encuadre cada orientador u orientadora en relación con una línea de armonía, separación o fusión respecto de la psicología, será el método de orientación o asesoramiento filosófico propuesto.

Para Barrientos, más allá de las especificidades de cada abordaje, y al hilo de los planteos respecto a una diferenciación, podrían considerarse como propias de la orientación las siguientes características: enseñanza intencional, habilidades de pensamiento crítico, trascendencia de categorías psicológicas a favor de un planteamiento racional, autonomía del consultante, creencias no examinadas, trabajo mediante el dialogo, ausencia de postura paternalista. A esto, podemos agregar el

hecho de que el orientador no se encuentra en la situación de “dar o no da de alta” a consultante. Primero porque, para varios referentes de esta modalidad de práctica filosófica, no hay un problema a resolver estrictamente y porque al tratarse de una actitud de indagación profunda, puede ser sostenida. En todo caso, como no es un tratamiento, la continuidad la determina el consultante.

2.2.3.2. Prácticas filosóficas y Didáctica de la filosofía

Los elementos problematizados a propósito de la emergencia del campo de la práctica filosófica aparecen también en un campo disciplinar propio de la filosofía, impartido en las formaciones que ofrecen las académicas, y que tiene que ver con su enseñanza y su aprendizaje. Nos referimos al campo de la didáctica de la filosofía⁵².

La filosofía es una disciplina que alude a la cuestión pedagógica, ya que desde sus comienzos se da un entrecruzamiento entre la enseñanza y el conocimiento, la relación maestro-discípulo-saber. En la mayéutica socrática, por ejemplo, se da una estrecha relación entre la filosofía y el método para enseñarla; la filosofía en Sócrates es su método de enseñanza y este su filosofía.

En los planes de estudio actuales de profesorado, que se articulan desde un recorrido estrictamente disciplinar y teórico de la historia y los problemas de la filosofía, la Didáctica de la filosofía⁵³ es comúnmente asociada a un espacio que compendia los tecnicismos para enseñar filosofía en la escuela. Es decir, se la identifica con la tarea de adaptar y reproducir en el aula los conocimientos académicos, es decir, de la mediación de contenidos disciplinares. En términos pedagógicos, la didáctica de la filosofía es vista como la encargada de brindar herramientas y estrategias para transposiciones didácticas exitosas⁵⁴

⁵² Cf. Entrevista a Cristina Rochetti en torno a la Didáctica de la Filosofía. (Anexo)

⁵³ En la carrera del profesorado de filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo (Argentina), los miembros de la comunidad educativa tenemos el privilegio de que exista el espacio curricular denominado “Didáctica de la Filosofía”. Nos referimos a este hecho como un privilegio ya que nos consta que en algunas facultades del país y de la región no existe un campo de tal especificidad, sino que existe una didáctica más bien general de la que generalmente se ocupan las ciencias de la educación.

En nuestro caso, la “Didáctica de la Filosofía” es un espacio curricular teórico-práctico, de carácter obligatorio que cursan los/as estudiantes del Profesorado Universitario en Filosofía en el segundo cuatrimestre del tercer año. Ordenanza N° 50/2019-C.D. de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.

⁵⁴ La transposición didáctica se define como un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, y que a partir de ese momento sufre un conjunto de transformaciones

Alejandro Cerletti (2005), filósofo argentino quien ha realizado grandes contribuciones al campo de la didáctica de la filosofía, problematiza la verdadera competencia y alcance de este campo. Plantea la cuestión de si la didáctica de la filosofía puede ocuparse, únicamente, de la traslación de saberes canonizados del campo filosófico, hacia el mundo de los/as alumno/as. Si puede entenderse, con exclusividad, como un conjunto de técnicas facilitadoras para comprender lo que los filósofos hicieron con su amor por la sabiduría. Para Cerletti, la didáctica de la filosofía, se ocupa también de interrogantes, que según lo planteado hasta ahora, comparte con las prácticas filosóficas: ¿Se enseña filosofía o a filosofar?, ¿se puede enseñar el deseo de filosofar?, ¿cómo medir el grado de distorsión de un conocimiento filosófico cuando se escolariza?, ¿cuál es la relación de los saberes canonizados y los realmente enseñados?, ¿se puede filosofar sin importar el nivel de conocimientos?, ¿la invitación a pensar puede ser al mismo tiempo una práctica de libertad y una obligación?, ¿habita en nuestras clases la filosofía?, ¿puede una clase de filosofía no ser filosófica?

Luego, la Didáctica la filosofía, antes de encargarse del arte de selección, recorte, planificación, secuenciación y guionado de saberes para el desarrollo y ejecución de clases de filosofía; problematiza las condiciones de posibilidad de la enseñanza y aprendizaje de la filosofía. Requiere como paso previo, entonces, la pregunta: ¿Qué es la filosofía? Es necesario que un futuro profesor/a de filosofía se haga esa pregunta, que revise y asuma el vínculo que tiene con la disciplina⁵⁵. Aunque sea de una forma preliminar y provisoria, la didáctica de la filosofía representa una invitación a forjar, en relación con la docencia, la propia visión de la Filosofía. Esta situación persiste más allá de la formación docente. Cuando ya

adaptativas que lo harán apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza (Chevallard, 1998, p.16).

⁵⁵ “Retomando la experiencia con la cátedra de “Didáctica de la filosofía”, nos interesa pensar que algo de esto vislumbrado por Foucault en *La arqueología del saber* es lo que ocurre con la propuesta que hacemos allí. Los/as estudiantes que recibimos en este espacio curricular que se ubica en el tercer año de la carrera, traen una comprensión y apropiación de la Filosofía desde un encadenamiento lógico de preguntas y problemas de la filosofía que se articulan y cohesionan al interior de la historia de esta disciplina. Al proponerles que revisen el vínculo que se ha establecido entre la propia subjetividad y la disciplina en cuestión, y la posibilidad por la pregunta que pueda dar cuenta de una reapropiación de la filosofía reconocemos algún atisbo de la “dispersión” que describe Foucault. Ante un cierto acumulamiento y afianzamiento del saber, en este caso el filosófico, que es proyectado en relación a su despliegue y progreso y que puede ser explicado de acuerdo a una racionalidad teleológica, la pregunta “¿qué es la filosofía?” lejos de contribuir a un cierre y acabamiento, es disruptiva, pues parece volverse contra la propia tradición (Suarez, 2024, p.34)

ejercemos la profesión, la pregunta por qué es la filosofía viene de los alumnos en la escuela. Ese instante, que se repite año a año, es claro ejemplo de que definir el campo de la filosofía es complejo, que nos vemos imposibilitados/as para dar cuenta cabalmente de lo más básico de la propia actividad. La falta de definición y de acabamiento del propio campo y objeto de la filosofía, y de la peculiar actividad que la identifica, no constituyen de ningún modo un obstáculo, son más bien límites y condición de posibilidad.

La enseñanza y aprendizaje de la filosofía entonces, es una cuestión de índole filosófica. De acuerdo con el posicionamiento respecto a la filosofía dependerán los criterios para seleccionar los contenidos a enseñar; las expectativas de logro a partir de las cuales seleccionar esos contenidos; el rol de los profesores en tanto productores, reproductores de conocimiento, o propiciadores de experiencias filosóficas; la cuestión de la filosofía como cúmulo de respuestas ya dadas y/o como experiencia de pensamiento compartido; la metodología apropiada para enseñar filosofía; las herramientas.

Dicho de otro modo, asumir y responder la pregunta “¿qué es la filosofía?” es clave para el trabajo con los criterios de selección de saberes (qué enseñar), las metodologías (cómo enseñar) y las consideraciones sobre las competencias (a quién enseñar y para qué enseñarle). La pregunta no solo implica una cuestión pedagógica, sino que instala dentro del área de la didáctica de la filosofía un problema filosófico, luego tiene sentido expresar que la didáctica de la filosofía, es al mismo tiempo una filosofía de la didáctica.

CONCLUSIÓN

Al momento de escribir estas páginas se celebraba en Roma el 25° World Congress of Philosophy⁵⁶, en el que David Sumiacher y José Barrientos presentaban un libro con el estado del arte más actualizado de la situación de las prácticas filosóficas en el mundo⁵⁷. Este hecho da cuenta de que no resulta tarea sencilla historizar y sobre todo intentar delimitar un campo disciplinar que, como tejido vivo, se mantiene en movimiento.

Han transcurrido 20 años de aquel primer esbozo que ofrecía Barrientos (2004) y retomaba Romero (2010), recuperados en esta parte de la tesis. Hoy, Barrientos y Sumiacher ofrecen un compendio actualizado de las prácticas filosóficas, con una panorámica más compleja y actual de esta gran red, dimensionan las peripecias por las que atraviesa el campo disciplinar de la práctica filosófica. Este, lejos de un acabamiento, pareciera hallarse en un nuevo punto de partida.

Barrientos (2024) en la introducción de *Filosofía en movimiento* nos advierte de los nuevos retos a quienes continuamos labrando este campo. En la actualidad somos testigos de modalidades muy diversas de ejecutar los trabajos grupales e individuales de la Práctica Filosófica o de la Filosofía Aplicada. Lejos ha quedado aquella división cuatripartita que hacíamos (orientación filosófica, café y talleres filosóficos, filosofía en las organizaciones y filosofía para/con niños y niñas).

Hay una distancia recorrida entre los acontecimientos actuales y lo que documentaban aquellos antecedentes. Por ejemplo, el valioso libro editado por UNESCO (2011) *La filosofía una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro* en donde se describe un estado del arte de la enseñanza de la filosofía, de la filosofía en relación con los niños y de las prácticas filosóficas en general. Es innegable la tendencia de la acción continuada de al menos tres generaciones de instituciones y

⁵⁶ Aquí puede consultarse el programa del evento: <https://wcprome2024.com/calendar/>. En este reciente evento la sección temática de “Filosofía con niños” ha sido la más extensa y el mismo Congreso por primera vez en la historia ha incorporado una sección temática llamada “Práctica y consultoría filosófica”.

⁵⁷ En *Filosofía en movimiento* participaron 19 autores de 10 países. Abarca diversos campos de la práctica filosófica como la filosofía para niños, la consultoría filosófica, la filosofía para organizaciones, en cárceles, hospitales, universidades, etc. Puede descargarse gratuitamente en: <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/19218>.

de filósofos prácticos que han mantenido una labor constante en el desarrollo, divulgación y defensa de la práctica filosófica (Sumiacher, 2024).

Hoy se alza ante nosotros un crisol de modalidades que surgen como hibridaciones de las primeras expresiones; diálogos socráticos, talleres habermasianos, filosofía con niños, filosofía para niños, filosofía profunda, filosofía para organizaciones, filosofía en prisiones, caminatas filosóficas, gastrosofía, etc.

Según Barrientos, ya es notoria la distancia entre talleres y consultas en prisiones u hospitales, talleres con niños/as en países enriquecidos y entre estos talleres con niños/as de las guerrillas en latitudes desfavorecidas. Encontramos cafés filosóficos, talleres en multinacionales o en ONG's o asociaciones sin ánimo de lucro, así como consultas con importantes magnates y en barrios periféricos. Por otro lado, una misma práctica filosófica puede incluir metodologías antagónicas. Por ejemplo, hay cafés filosóficos que incluyen exposiciones previas mientras que referentes de esta expresión pondrían en cuestión si de ser así continúa siendo un café filosófico. Algunos talleres se desenvuelven a través de instrumentos analíticos, otros lo hacen a partir de enfoques fenomenológicos, hermenéuticos existenciales, experienciales o ligados a la corporalidad; unos se pliegan a una razón instrumental y otros luchan contra el peligro de convertirse en una herramienta del sistema.

La cuestión se torna desafiante cuando se evidencia que algunos autores se oponen entre ellos al punto de indicar que las prácticas de sus colegas no son auténtica práctica filosófica y establecen las propias como modelo de la disciplina. Sin embargo, según Barrientos, esta diversidad dentro de la práctica filosófica no debería sorprendernos, mucho menos molestarnos ya que se trata de una pluralidad concomitante con la polifonía de puntos de vista de los autores de la historia de la filosofía. Como considera el pionero de la consulta filosófica: "la filosofía ha sido inconveniente y para algunos, incluso molesta. [...] La filosofía, en otras palabras, se involucra en el sabotaje. Y debería agregar: la filosofía que no molesta ni incomoda no es digna de nuestra atención" (Achenbach 2019, p. 18).

El análisis arqueológico complementado con una operación genealógica, que hemos aplicado en el capítulo I y capítulo II, respectivamente, ha posibilitado una problematización de este campo que prolifera y continúa en movimiento. Nos hemos desplazado del "cómo" al "qué", es decir, del desarrollo del campo de la práctica filosófica a la problematización de los supuestos en los que esta se asienta. Los tres cortes sagitales aplicados a través preguntas (¿qué es la práctica filosófica?, ¿qué

es lo filosófico de las prácticas filosóficas?, ¿qué vínculo tienen las prácticas filosóficas con otras disciplinas?), dan cuenta de cómo este campo disciplinar nuevo, en su configuración entra en diálogo con la tradición filosófica, a partir de interrogantes que le son propios.

El diálogo que se establece a través de sus referentes es, por un lado, desde una continuidad, en la medida que retoma y actualiza preguntas y problemas de la filosofía (el problema de la teoría y la práctica, por ejemplo); y, por otro lado, también es desde una ruptura debido a la coyuntura particular que hace emerger estas preguntas y demanda la necesidad de atender a nuevos y actuales requerimientos. En las posturas de Barrientos y Cavallé abordadas, por ejemplo, puede notarse cómo la justificación del campo de la práctica filosófica, remite a un problema filosófico que atraviesa toda la historia de la filosofía; la tensión entre el aspecto teórico y práctico. Ambos, en la medida que marcan sus posicionamientos realizan un trabajo crítico respecto de la propia filosofía, a partir de problematizar el supuesto de que se trate de un saber acabado y absuelto de las condiciones históricas. O bien se le reclama a la filosofía una vuelta a la implicancia práctica que tuvo en los comienzos históricos y que en pos de un conocimiento de tipo teórico y especulativo quedó relegada, en el caso de Cavallé. O bien se experimenta la necesidad de una ampliación y complejización, para un impacto transformador como expresa Barrientos.

A través de una perspectiva arqueo-genealógica es posible acceder a un campo nuevo de la filosofía desde la contingencia de su formación. El campo de la práctica filosófica se presenta, entonces, como una formación disciplinar que no está determinada ni clausurada, sino que, desde rupturas y continuidades, continúa en movimiento.

TERCERA PARTE:
LA CUESTIÓN METODOLÓGICA EN LAS PRÁCTICAS
FILOSÓFICA

INTRODUCCIÓN

La cuestión metodológica es abordada en la última parte de esta tesis, desde varias direcciones.

El capítulo I, reúne la exploración de algunas metodologías elaboradas por referentes del campo de la práctica filosófica. Estas retoman elementos tradicionales de la filosofía y los resignifican a la luz de marcos contemporáneos.

El capítulo II, en miras a una propuesta metodológica configurada desde determinado contexto, plantea la necesidad de una epistemología del sur. Respecto al trabajo de campo de la investigación, da cuenta de las posibilidades metodológicas que brinda la documentación narrativa.

La propuesta metodológica para experiencias de transformación en intervenciones individuales y grupales: “Altos en la travesía filosófica: problematizarse, comprender-se, reinterpretar-se” es presentada en el capítulo III. Este inicia con consideraciones generales y luego explica en qué consiste cada uno de los tres altos propuestos. A la par de la justificación teórica de cada alto de la travesía, se plantean ejercicios. Estos se apoyan y remiten a la documentación narrativa que figura en el anexo de la tesis.

Esta parte concluye con una reflexión sobre los ejes de trabajo que se abren a partir de la propuesta metodológica.

PARTE 3 - CAPÍTULO I: MÉTODOS DE LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS

Los diferentes elementos que configuran las prácticas filosóficas, plantean la cuestión de cómo tienen que ser sistematizados. Según Barrientos (2004), no es lo mismo referirnos a los objetivos que se plantea determinada práctica filosófica, que a los resultados. Mientras los primeros son los fines que persigue el filósofo, los segundos son los frutos que, con frecuencia, exceden o no llegan a aquello que se buscaba obtener. Luego, surge el interrogante: ¿Se persiguen objetivos como algo que está puesto de antes?, ¿o más bien se reconocen resultados? Esto necesita ser problematizado ya que en prácticas como la orientación filosófica, por ejemplo, se escapa a la normalización de resultados⁵⁸ en vistas a obtener una clínica para futuros tratamientos.

En lo que sigue, exploramos algunos métodos que han sido forjados por referentes icónicos del campo de la práctica filosófica. Estos métodos, si bien la

⁵⁸ El hecho de escapar a la normalización de resultados, no implica que no pueda existir una sistematización. La peruana Carmen Zavala (2010) da una interesante perspectiva: “[...] al igual que se puede sistematizar cómo se debe articular un texto filosófico para su publicación, se pueden sistematizar ciertos pasos en la forma de llevar a cabo la consultoría filosófica, como por ejemplo, formas de iniciar la sesión, modos de preguntar y de repreguntar, maneras de hacer que el consultante conecte su discurso con experiencias concretas de su realidad, modos de continuar en caso de entrapamiento, etc. La sistematización de la forma, no significaría la sistematización, ni la uniformización de los contenidos de la consultoría filosófica, de la misma manera que un artículo filosófico bien articulado no significa una uniformización de los contenidos. Es más, pueden haber diferentes formas de hacer dinámicas en la consultoría filosófica, y todas ellas pueden ser sistematizadas. De hecho en los talleres de práctica filosófica de alguna manera está sobreentendido que las dinámicas y/o técnicas para el diálogo con el consultante pueden sistematizarse. Uno de los motivos principales por los cuales ha habido una reticencia a plasmar esta sistematización por escrito, es que se teme que se podría desvirtuar la práctica filosófica, convirtiéndola en una mera técnica. Pero eso sería igual que afirmar que no debe haber una estructura en un artículo filosófico, porque se desvirtuaría su contenido filosófico. El contenido filosófico de una práctica o de un texto filosófico no está principalmente en su forma, sino en su contenido. Y por último, el hecho de que los textos filosóficos tengan normalmente una determinada estructura, no impide que haya filósofos como Nietzsche o Platón, que se salgan del esquema habitual, así como cierta sistematización de los pasos en práctica filosófica tampoco impide que se experimente con otras formas de hacer práctica filosófica” (p.114-115).

mayoría se ordenan a la consecución de fines similares, lo hacen desde variados medios y criterios.

3.1.1. El método sin método de Gerd Achenbach.

En relación al área específica de la orientación filosófica, el filósofo alemán ha forjado una forma propia de comprenderla. Su postura en relación a un método resulta controversial y ha sido objeto de críticas por la falta de contornos precisos. Esto no se debe a una limitación, sino parte de una propuesta del mismo Achenbach. En sus escritos es común encontrar las expresiones *beyond-method* (el método más allá), *open-ended* (proceso que no tiene final), como un modo de afirmar que la filosofía está separada de una visión cientificista de la realidad y del requerimiento positivista de la necesidad de un método.

El iniciador de la orientación filosófica proporciona una metáfora cuando le preguntan por su método. Se trata de imaginar que un barco ha perdido el rumbo al que estaba habituado. El visitante de la consulta es el capitán del barco y el orientador el encargado de dirigir el timón. El timonel no es responsable del barco, pero es experimentado en la navegación. Timonel y capitán, se internan en una noche oscura en la que idean como poner a punto al barco nuevamente. Analizan planos, miran las estrellas, ajustan los mecanismos de la nave. Se vinculan a través del diálogo en torno a la puesta a punto del barco, propenden a lo mismo, más no con igual responsabilidad.

Cuando el capitán comprende por qué el barco ha perdido fuerza y está a la deriva, retoma el mando, internándose nuevamente en el mar. El timonel retoma su lugar de subordinado. Barrientos (2004) señala que, Achenbach bromea preguntando: ¿Dónde está el método?, ¿en las tazas de café que comparten capitán y timonel?, ¿en la contemplación de las estrellas?

En el marco de su no método, el alemán no habla de pacientes, aconsejados o clientes sino de *visitors*. La figura del visitante resulta muy interesante porque remarca la intención de quien asiste a la consulta para dialogar sobre temas en los que necesita aclararse, pero sabe que no obtendrá una respuesta definitiva.

Se trata de sujetos independientes con características irreductibles, que demandan entender y entenderse a sí mismos como el único ser humano que son. En este método sin método, la filosofía toma un rostro concreto en cada filósofo.

Cada orientador adapta su propio método según las problemáticas con las que acuden sus visitantes.

Para Achenbach no se busca provocar un cambio en el visitante, lo que nos lleva a preguntarnos por el objetivo de una consulta de este tipo. El objetivo es introducir al visitante en circunvoluciones filosóficas, hacerlo ascender desde lo cotidiano a una comprensión filosófica. En tanto el eje es la comprensión de lo que está sucediendo, las preguntas que tienen sentido no son las relacionadas a qué hacer con determinado problema, sino las que conducen a que el visitante se pause para reflexionar: ¿qué estoy haciendo?, ¿por qué hago lo que hago?

Según Achenbach, la orientación filosófica es interacción entre personas, de ahí que un recurso crucial es el diálogo. La interacción sitúa al visitante y orientador en una relación de simetría, en la que no hay especialista que intenta generalizar un caso a partir de conocimientos especializados, o un *coach* que da pautas al visitante de cómo resolver conflictos. Se da un intercambio de pensamientos que no tiene fronteras, partiendo de lo que realmente importa: el visitante y su vida, y no tanto su problema. Se trata de una búsqueda de claridad y clarificación que no termina nunca, ya que cada nueva experiencia trae aparejado la necesidad de un replanteamiento filosófico⁵⁹. Por eso aquí no hay meta, ni resultado y lejos está de ser un tratamiento en el que se pueda dar el alta.

La idiosincrasia de su método, le lleva a considerar a Achenbach cuándo un orientador filosófico está preparado, cuándo adquiere la maduración de un conocimiento experto. En su propuesta se trata, paradójicamente, de un especialista

⁵⁹ Una de las seguidoras de Achenbach, Shlomit Schuster hace una distinción de tres conceptos claves: *unterlegen*, *auslegen*, *auslegung*. *Legen* significa la acción de poner, disponerse o colocarse; *Unter* debajo de, *Aus*, con, por o en. Luego, *unterlegen* se traduce como “poner detrás de”. Justamente, de esto no se trataría la orientación filosófica para Achenbach y su seguidora ya que no se busca develar un sentido oculto detrás de las palabras del visitante. El término apropiado es de *auslegen*, poner algo con, porque los elementos que se ofrecen en esta interacción son los que trae y pone el visitante. Quizás son elementos de los que no dispone *a priori* el visitante, pero pueden ser puestos ahí delante con la ayuda del orientador. Este plegarse a las cosas mismas está en relación con la fenomenología. Además, el hecho que las palabras no sean indicadoras de un sentido oculto, sino más bien objeto de interpretación, tiene que ver con la hermenéutica, de ahí el vínculo con *auslegung*, cuyo significado es interpretación (Barrientos, 2004, p. 41).

de lo no especializado, un artista que no se guía por las reglas sino que crea una obra de arte novedosa.

Resulta relevante en esta tesis, el punteo que realiza Barrientos (2004) sobre las ideas claves de este método:

- La filosofía no trabaja sobre métodos y teorías sino que los desarrolla, esto explica porque el orientador no considera al visitante como un caso a subsumir a una regla general y estática. Incluso, el orientador puede tratar de diferentes modos al mismo visitante, en la medida que va forjando la interacción a partir de la particularidad de cada encuentro. No hay concepciones prefabricadas, por el contrario se abren líneas de interpretación infinitas. El método se crea a demanda del visitante, quien es tratado de modo diferenciado y diferencial.
- El punto clave es el entendimiento, de lo que se deduce que tendrán más relevancias las preguntas que las repuestas.
- El orientador requiere de una apertura empática para comprender lo que trae el visitante y que este pueda percibir que es comprendido. No hay una pretensión por parte del orientador de lograr algún cambio en el visitante.
- Es una aspiración del orientador ofrecer los elementos dispuestos de tal forma que la perspectiva del visitante se amplíe y que gane profundidad filosófica. El visitante desarrolla su capacidad crítica a propósito de y respecto a su problema.
- La orientación filosófica recupera caracteres de índole artística más que científicos. No hay un discurso único que aspire a una verdad absoluta en relación a un modo de vivir. Se trata de un arte de vivir, no de una ciencia.

3.1.2 Un modelo de cuatro escenas: Peter Raabe

En otra línea de orientación filosófica, encontramos a Peter Raabe⁶⁰, uno de los principales motores de esta práctica filosófica a nivel mundial, quien sostiene

⁶⁰ De acuerdo al rastreo de Barrientos (2004), Peter Raabe es el autor de la primera tesis doctoral de orientación filosófica en Canadá y una de las primeras en el mundo. Sin embargo no resultó tarea fácil que su trabajo fuese dirigido. En la Facultad de filosofía lo creían pertinente al campo de la psicología y en el departamento de psicología, consideraban que se trataba del campo de la filosofía. Finalmente encuentra a Jerry Coombs, miembro de la universidad British Columbia y profesor de filosofía de la educación que se hizo cargo de su tesis: *Philosophy and philosophical counselling*. Esta peripecia calará hondo en la metodología

diferencias con Achenbach. Raabe se sitúa en la tesitura que la orientación filosófica es superior a las psicoterapias.

Para este, la orientación filosófica es un diálogo de colaboración creativo en el que confluyen dos individuos. Uno de ellos especializado en filosofía y el otro (cliente) que desea trabajar en mejorar su vida. Barrientos (2004) destaca una particularidad de este filósofo en relación a la tarea de orientación racional: “[...] intentar deshilvanar falacias en los argumentos, errores de los pensamientos, análisis de las asunciones que subyacen en los argumentos, la estructura de estos últimos, etc. que ponen de manifiesto lo inadecuado de la forma de moverse y actuar nuestra mente” (p. 67).

En la metodología de Raabe la educación ocupa un lugar vital, en el sentido pedagógico de ofrecer formas efectivas de pensamiento. En este punto cabe preguntarnos: ¿Se genera una relación de desigualdad si alguien es quien está puesto a enseñar y otro a aprender? Para Raabe es posible soslayar esta separación sin renunciar a la educación en tanto no se busca normalizar a quien acude a la consulta. Al cliente se le enseña cómo mejorar su pensamiento, no qué pensar. La educación está puesta al servicio de la autonomía y no de una normalización o una resolución *express* de un determinado tipo de problema.

Lo que persigue este esquema, y en este punto si hay similitud con la propuesta de Achenbach, es ganar una óptica filosófica de la realidad. El problema por el que el cliente asiste al orientador es algo a trascender, en la medida en que es puesto en perspectiva y contextualizado. Se trataría de un diálogo que implica enseñanza, resolución de problemas, y trascendencia de la cotidianidad.

El hecho de que la orientación esté abocada a habilidades de pensamiento crítico abre un amplio panorama sobre los campos de aplicación: orientación de parejas, problemas académicos, cuestiones espirituales, existenciales, asuntos políticos y sociales, etc. Del mismo modo, marca un límite para el despliegue de este

del canadiense. Dicha tesis también fue controversial a la hora de su defensa. Cuando los evaluadores le preguntaron por la efectividad de la orientación filosófica, Raabe apuntó a resultados estadísticos pero de la terapia cognitiva. Esto no fue bien visto y podría haberle costado la aprobación del trabajo si no fuera porque se remitió a la experiencia directa de sus consultas. Su primer artículo en español apareció en el número uno de la revista E.T.O.R; *Philosophical counselling y enfermedad mental* en el que plantea la posibilidad de aceptar como cliente a alguien diagnosticado con un trastorno psicológico.

esquema: la posibilidad de razonabilidad del cliente. Para Raabe es posible dar con las razones de sentimientos e emociones, pero se requiere de una distancia propia del análisis. Habría razones de por qué hacemos lo que hacemos, sentimos lo que sentimos y, lo más importante, se pueden detectar. En este punto su método se separa de las psicologías que tratan al ser humano como un ente reactivo. Sus apoyos están en Platón y los estoicos, en el sentido que la causa está en las creencias (para que se despierte el miedo, es necesario que tengamos una creencia de algún tipo). En este caso el cliente es un agente activo en la tarea de distinguir entre su realidad y su interpretación. Según Raabe, el elemento inconsciente no tiene el poder de controlar a la persona. En todo caso, se trata de una creencia no reflexionada hasta el momento y no una creencia del inconsciente.

Su método no se constituye en fases, niveles o estadios sucesivos. Se trata de escenarios que pueden concatenarse:

- Escena I: “Vuelo libre” o “saliendo de la caverna”. El cliente se expresa en torno a los motivos de la consulta. El orientador acepta lo que dice sin elucubrar sobre un trasfondo oculto. En todo caso lo anima para que se exprese de modo tranquilo, de ahí que no emite juicios. Si hay interpretación no es en base a esquemas personales, sino en circunscripción al propio mensaje que expone el cliente. Aquí la escucha no debe ser focalizada, selectiva, a la defensiva, insensible. Se trata de un momento para hacer un buen planteamiento de un problema. Incluso muchas personas necesitan de este escenario únicamente.
- Escena II: “Rompiendo las cadenas”. En este estadio si hay una diferencia entre el orientador y el cliente, pero momentánea, hasta que el discípulo se vuelve maestro. El orientador tiene la visión metafísica, el cliente, aun, la óntica. El orientador ayudará a que el cliente adquiriera una visión “desde arriba” (nociones de la filosofía de Marco Aurelio o Séneca). El afectado debe llegar a sus propias conclusiones.
- Escena III: “Enseñanza como acto intencional”. El contenido de la orientación filosófica no es qué hacer sino cómo elegir mejor, es una apuesta metodológica. En la medida que se ofrecen herramientas de pensamiento crítico se trabaja, de modo indirecto, en la prevención de futuros problemas.
- Escena IV: “Trascendencia” o “Viendo las ideas”. En este punto se logra ver la inadecuación de sistemas de creencias o paradigmas que no sostienen las nuevas experiencias. También atisbar innumerables soluciones para un

mismo asunto. Desde un esquema platónico, para Raabe pasamos de ver las sombras de la realidad (vicisitudes cotidianas) a los esquemas complejos en las que estas se integran. En esta comprensión se igualan cliente y orientador. Se trata de un encuentro con la propia verdad y no con la verdad que le oferta alguien más.

Este esquema con escenas es una forma de marcar límites. Por ejemplo, podemos deducir que según Raabe, se quedaría fuera de una consulta de orientación filosófica el ofrecimiento de respuestas definitivas y fabricadas, la promesa de esperanza o felicidad, o la incitación a un cambio. Desde la perspectiva de fomentar la autonomía, cada uno será dueño del punto al que quiere llevar la indagación filosófica.

3.1.3. Ran Lahav: Un camino constante a la sabiduría.

Ran Lahav⁶¹ es uno de los filósofos que, desde los momentos iniciales de la configuración del campo de la práctica filosófica, se apercibe de lo variado de las aportaciones en torno a la orientación filosófica. Él observa un denominador común en todas las posiciones: el autoexamen de tipo filosófico ofrecido al cliente. La diversidad de metodologías no resulta una limitación para él. En este punto, considera que la orientación filosófica se separa de la tradición erudita. Apunta tres posibilidades para ese autoexamen, poniendo foco sobre todo en la tercera:

- Examen de opiniones y pensamientos conscientes. De esto se deduce que la orientación filosófica es una terapia para personas que deciden libremente razonar sobre sus vidas. Esto conduce al interrogante: ¿Hasta qué punto es posible identificar problemas estrictamente racionales y concientes?

⁶¹ Nace en 1954 en Israel. Es en EEUU dónde se doctora en filosofía en la Universidad de Michigan, con un tema sobre la naturaleza de la conciencia y dónde comienza su labor como docente en la Universidad de Dallas. En 1992 escucha sobre la orientación filosófica, limitada por ese momento a Alemania y Holanda. Barrientos (2004) remarca algo muy interesante para inicio del movimiento de la práctica filosófica. Lahav se percató de que para esa época no hay una única visión de la orientación filosófica y se propone lo siguiente: editar un libro en inglés que integrase la visión de quienes estuvieran estudiando la disciplina, promover un foro de discusión para contactar con los interesados, y organizar el congreso internacional todo con el fin de posibilitar la evolución de la profesión. Junto a Lou Marinoff organizan el primer congreso internacional sobre orientación filosófica en el 1994. Cf. p.62

- Estudio de las redes de creencias del ámbito conciente como inconsciente, semejante a lo que hace la terapia cognitiva. En esta línea psicología y filosofía trabajarían juntas. La psicología dotaría de habilidades para que el cliente actualizara lo que ha decidido hacer, gracias a sus conversaciones con el filósofo.
- Acceso a una nueva comprensión de la existencia. Superar la dicotomía entre lo consiente y lo inconsciente para ir a algo más profundo. La orientación filosófica como búsqueda de la sabiduría.

Según el primer Lahav, todos tenemos una filosofía de vida, unas coordenadas desde las que estamos parados y nos proyectamos al mundo. En cada acción afirmamos nuestra perspectiva de la vida, nuestra *worldview*. Esta cosmovisión incluye dimensiones sociales, culturales, de la propia historia de vida que le hacen ser al hombre lo que es y no ser lo que no es. Y es la que motiva al orientador a realizar lo siguiente:

- Develarla
- Trabajar sobre ella para revelar sus incongruencias.
- Proponer alternativas para ampliar esa cosmovisión.

Barrientos (2004) explica que para Lahav no hay *worldview* superiores, por lo que el trabajo del orientador nunca es suplantarlo por otro. El trabajo es indagar en qué medida la actual se ha tomado limitada y ofrecer alternativas. Para él, la vida con sentido es aquella que se encuentra enriquecida con una gran cantidad de sentidos. La misión de la filosofía tiene que ver con este enriquecimiento.

Para el segundo Lahav, ocuparse únicamente de la *worldview* es un desprecio al inmenso potencial de la orientación filosófica. Esta tiene que contribuir a una constante transcendencia de las cosmovisiones. Ya no se trata únicamente de descubrirla, sino el desarrollo de la capacidad del individuo para una búsqueda constante de la filo-sofía, a partir de trascender las particularidades. Los orientadores que pretenden la resolución de conflictos, critican su postura.

Lahav demuestra la factibilidad de su método al establecer fases:

Fase I: Exposición del problema que aqueja al cliente, a partir de un bosquejo de los hechos biográficos.

Fase II: Elevar la cuestión a dimensiones filosóficas.

Fase III: Elaboración filosófica de la cuestión. Utilización de testimonios de filósofos como disparadores de la discusión.

Fase IV: Vinculación de la nueva comprensión con el problema del cliente.

Fase V: Diseño de una respuesta personal al problema inicial.

Ran Lahav comienza a desilusionarse de la orientación filosófica cuando los clientes al decidir resolver sus problemas, abandonan las consultas. En la actualidad trabaja con comunidades de personas que añoren la sabiduría, más allá de las preocupaciones cotidianas, en pos de una existencia más profunda y significativa.

Barrientos (2004) alude a los diálogos mantenidos con el israelí sobre la diferencia entre filosofía y sabiduría. Esta última es una búsqueda con tres características: amplitud, profundidad y crítica. Evidentemente, la búsqueda actual de Ran Lahav, es una propuesta metafísica.

3.1.4. Lou Marinoff: tres protocolos

Según Barrientos (2004), Marinoff⁶² es el más controvertido y popular orientador filosófico que copó la escena internacional, el “Thomas Hobbes de la orientación filosófica”. De ahí la importancia de bosquejar su obra y despejar todas aquellas versiones deformadas del autor de dos libros de autoayuda, uno un bestseller.

La producción de Marinoff, integra dos bloques diferenciados. Similar a la propuesta de Mathew Lipman, el primero tiene que ver con contenidos para el filósofo dedicado a orientar y el segundo para la persona que busca ayuda.

Es necesario diferenciar en su pensamiento la dicotomía entre malestar y trastorno, y resolución y tratamiento. Barrientos invita a diferenciar los términos

⁶² Nace en 1951 en el norte de Canadá. Primero se forma en tecnología informática digital, luego se especializa en física teórica. Empieza su vida filosófica en el *University College* de Londres. Donde se doctora en filosofía de la ciencia en 1992. Para esa época abre un servicio público para consultas sobre cuestiones éticas. De este modo Marinoff empieza a desarrollar protocolos para tratar a los clientes. En 1999 publica *Plato, not prozac*. (Cuando le preguntan por qué Platón, cuenta Barrientos que Marinoff explicó que era el filósofo que mejor sonaba). En 1997 organiza el tercer Congreso Internacional de Orientación Filosófica en New York (Cf. p.60). Un año más tarde será confundador y presidente de la *American Philosophical Practitioners Association*. Esta, junto a la *American Society for Philosophy Counseling and Psychotherapy* buscarán expedir oficialmente títulos de orientación filosófica (Barrientos, 2004).

disease (trastorno) y *dis-ease* (no-fácil que al español se traduce como malestar). Mientras que cualquier persona que tenga un malestar, puede acudir con un orientador filosófico, hay trastornos que son objeto de tratamiento psiquiátrico o psicoterapéutico. Este límite es complejo porque un malestar puede convertirse en un trastorno y porque, además, hay intereses, como la industria farmacéutica, que insiste en que creamos que ciertos malestares son trastornos. También porque las compañías de seguros lejos están de cubrir un malestar elucidado por un filósofo. Luego, por la terapeutización de la vida norteamericana, en este caso, se induce a que malestares intenten ser tratados, cuando de lo que se trata es de la posibilidad de resolverlos.

Para Marinoff, a pesar del título de la obra que lo hizo famoso, no se trata de suplantar a la psicología y la psiquiatría, simplemente devolver a la filosofía un lugar que le corresponde. Que exista la posibilidad de que una persona pueda dialogar con un filósofo para ordenar sus ideas y discernir el valor que estas tienen en su vida. La psiquiatría se ocuparía de la química cerebral (biología), la psicología de los efectos emocionales (afectos) y la filosofía del sistema de creencias (pensamiento). Esto último, debido a que la filosofía se salta del esquema causa-efecto. Ocurre una intromisión de estas áreas, porque según Marinoff, la psicología reduce todo a afectividad y la medicina todos los desórdenes a afecciones neuroquímicas. Por esta superposición de áreas, Marinoff se ve en la necesidad de distinguir entre los posibles usos de la filosofía y la orientación filosófica. Él “receta” filósofos, porque admite que el orientador filosófico puede ofrecer su perspectiva al cliente para discutirla pero no para imponerla.

3.1.4.1 El protocolo de dos pasos

Este proceso surge de la necesidad de orientación ética que empezaron a necesitar los filósofos que trabajaban en el centro de ética aplicada para el que trabajó Marinoff en los 90. Se detecta una “parálisis de decisión”, es decir un estado de desasosiego cuando un individuo tiene que elegir entre dos opciones éticas. Marinoff propone dos pasos que pueden ser prescriptivos o no prescriptivos y que pueden trabajarse en una sola sesión:

- a) Clarificación de opciones: Se estudian pros y contras de cada opción. En un modo no prescriptivo, el orientador no modifica las alternativas que presenta el orientado. En el modo prescriptivo, el orientador puede eliminar

algunas opciones inviables o inconsistentes o ampliar el panorama al proponer otras.

b) Análisis de los resultados: Se hace un análisis crítico, una valoración de las inconsistencias. La utilidad del resultado siempre lo decidirá el orientado, en la medida que es el agente moral de sus decisiones (debe evitarse el peligro de que el orientado pregunte al consultor qué haría en esa situación).

3.1.4.2 El método PEACE

PEACE es el acrónimo de cinco fases y además, tiene como objetivo lo que perseguían Séneca, Epicteto, Zenón; el restablecimiento de la paz interior.

1. Problema: Ver con claridad la fuente del malestar e identificar el tipo de abordaje que requiere y, si es posible un tratamiento desde la filosofía.
2. Emoción: Desde una visión de arriba, como propone Marco Aurelio, se identifican las emociones que surgen a partir del problema.
3. Análisis: Comienza a perfilarse la solución, la misma debe integrar los aspectos internos y externos del individuo, el problema y las emociones respectivamente.
4. Contemplación: Aquí comienza el trabajo filosófico. Una vez definido el panorama de lo que supone el problema, se contempla desde los enfoques filosóficos que anuda dicho problema. Equilibrio: Surge de la comprensión que se logra a través de las fases anteriores. Se entiende en este punto porqué hemos hecho lo que hemos hecho (o porque no hemos hecho lo que no hemos hecho). Es un momento para disipar la intranquilidad y la culpa con aceptación.

3.1.4.3 El método MEDIO

Se trata de una sucesión de escenarios:

- a) Momentos decisivos: Son circunstancias que nos ponen seriamente a prueba. No son cuestiones cotidianas, sino deliberaciones esenciales, cuyas respuestas nos conducen a quien somos.
- b) Expectativas: Es un ejercicio de volver conciente y presentar delante del orientado todas las expectativas que alimenta en relación a una situación, para que luego se desprenda de ellas.

- c) Doble vínculo: En la vida hay elementos que nos atraen y otros que nos repelen, esto genera situaciones a las que nos aferramos y otras por las que sentimos aversión. El ejercicio filosófico consiste en descubrir cómo nos vinculamos con lo que la realidad es, es decir comprender porqué de ciertas cosas huimos y a otras nos apegamos.
- d) Impulsos negativos: Para Marinoff es necesario identificarlos pero no permanecer mucho tiempo bajo ellos. Ir de una energía negativa (discutimos con un familiar) a una energía neutra (distracción) y luego a una energía positiva (creatividad, deporte). Esto se logra en relación a la fase anterior de reducir la expectativa.
- e) Opciones y decisiones: Alimentar una filosofía de vida tiene rédito al momento de la toma de decisiones difíciles. Conocer los móviles de nuestras decisiones, las opciones que pudimos desplegar y la urdimbre filosófica de tales cuestiones nos conduce a un conocimiento de nosotros mismos y nos deja mejor posicionados para cuando se presenta una nueva situación.

3.1.5. La comunidad de indagación en el programa de

Filosofía para niños: Mathew Lipman y Ann M. Sharp

En la metodología del programa de filosofía para niños, a diferencia de las metodologías anteriores, la instrumentalización de la filosofía no es una cuestión que se intente sortear, sino que es lo que se persigue. Para su fundador, el profesor norteamericano Mathew Lipman (1992) “Como educadores tenemos una grave responsabilidad en la insensatez de la población mundial” (p. 36). La filosofía debe estar presente en la escuela, en la medida que propende a determinado tipo de sociedad y para formar al potencial ciudadano.

Según Lipman, el niño se dispone naturalmente al asombro y a la pregunta, condiciones originarias de la actitud filosófica. Dichas condiciones facilitan el trabajo disciplinar de generar un pensamiento propio, argumentativo, creativo y lógico, posible de ser utilizado también en otras asignaturas. La filosofía se presenta como el modo de pensar de uso extensivo para otras áreas, como una especie de lenguaje común susceptible de ser utilizado por todos.

Según Rochetti (2009), ante la controversia entre aquellos que sostienen la idea de preservar la filosofía como una disciplina, cuyo valor radica en el patrimonio

cultural y humanístico y, quienes adhieren a un valor instrumental de la filosofía, como posibilidad de ejercitar y desarrollar el pensamiento, Lipman entiende que no son incompatibles. Pero a la hora de tomar decisiones acerca de los espacios curriculares que deben estar presentes en la escuela, él aboga por una filosofía capaz introducir diferencias en la conducta de los niños.

La metodología de este programa consiste fundamentalmente en la conformación de “comunidades de investigación”, espacios abiertos para el debate y el diálogo. La disponibilidad a la razón, el respeto mutuo, la ausencia de adoctrinamiento y la disposición a la autocorrección son elementos fundamentales de esta forma. Estas comunidades generan el diálogo filosófico y un pensar riguroso. Las estrategias utilizadas para generar la discusión filosófica toman como punto de partida la implementación de novelas escritas *ad hoc* que incentivan a imitar los diálogos propuestos por los personajes que tematizan interrogantes filosóficos de carácter ético, metafísico, antropológico.

Las problemáticas abordadas incentivan la indagación y el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo, poniendo en juego los distintos puntos de vista. La corrección recíproca implica una disposición a la modificación de las ideas propias en el seno de la comunidad, justificando las razones. La comunidad posee una estructura igualitaria y simétrica⁶³. El docente es uno más entre los participantes y su función consiste en salvaguardar y dar forma a los procesos de indagación y ayudar a los estudiantes a hilvanar los sentidos del diálogo que llevan a cabo. Existe una novela para cada etapa centrada en una temática y un manual de investigación para el profesor que orienta los planes de diálogo para cada encuentro⁶⁴.

⁶³ Ann Sharp, colaboradora de Lipman, trabaja extensamente las condiciones y posibilidades de la comunidad de indagación en su libro *La otra educación* donde asume el desafío de una educación diferente, “otra”, que instale en las escuelas una mirada distinta a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Allí postula la idea de conformación de una comunidad global: “En la medida en que se forme la comunidad global, las niñas y niños ganaran no sólo una nueva comprensión de sí mismos y el mundo sino que, en armonía con la naturaleza y el propósito de la indagación, asumirán la determinación de revisar y reconstruir sus propias cosmovisiones a la luz de esta comprensión” (Sharp, 1996, p. 326). El trabajo al interior de la comunidad permite una nueva comprensión que reformula la propia comprensión de sí y del mundo.

⁶⁴ Preescolar. Elfie. Manual: Relacionando nuestros pensamientos. 7 – 8 años. Kio y Guss. Manual: Asombrándose ante el mundo. 9 - 10 años. Pixie. Manual: En busca del sentido. 11 – 12 años. El descubrimiento de Harry. Manual: Investigación filosófica. 13 – 14 años. Lisa. Manual: Investigación ética. 15 – 16 años. Suki. Manual: Escribir: cómo y por qué. 17 – 18 años. Mark. Manual: Investigación social.

“El descubrimiento de Harry” es la novela originaria a partir de la cual comenzó el programa y luego se extendió hacia los más pequeños y los más grandes, abarcando de ese modo toda la escolarización. Este texto hace hincapié en la adquisición de la lógica formal e informal. Ofrece un modelo de diálogo entre niños y entre niños y adultos acerca de la argumentación, proposiciones y la búsqueda de la corrección del razonamiento. En todo momento se privilegia las actitudes de apertura, no imposición, tolerancia, etc. El manual identifica las principales ideas filosóficas de cada capítulo ofreciendo una amplia variedad de ejercicios y actividades para llevar a cabo en la “comunidad de investigación”. Literatura y filosofía sirven a la causa de un programa que ayuda a los niños a pensar por sí mismos. Ambas son instrumentalizadas y subordinadas a la educación y formación del futuro ciudadano democrático (Rochetti, 2009).

Al tratarse de un programa con supuestos pragmáticos, se comprende la necesidad de prever y anticipar las posibles consecuencias, por lo tanto, los textos, novelas y manuales tienen que contener aquello que va posibilitar lo que se espera y desechar aquello que perturbe o aleje la atención, respecto de lo previsto.

La “comunidad de indagación” de origen pierceniano es reformulada por Lipman como modo de entender la democracia en el ámbito educativo y como metodología de trabajo escolar posible de ser aplicada no solo en la filosofía sino en todas las disciplinas y en todas las etapas escolares. Se sustenta en la concepción peirceneana del conocimiento y la verdad, en la que el conocimiento humano se caracteriza por un movimiento dialéctico que avanza a partir de la duda y su antítesis la creencia en una permanente superación que se logra comunitariamente. La comunidad tiene una función autocorrectiva que actúa frente al error o la ficción movilizándolo a la investigación (Pierce, 1988).

Ahora bien, según Rochetti (2009), es posible sospechar no de la indagación comunitaria, sino de la atribución encubierta de universalidad a la comunidad. Es decir, del supuesto que la transforma en instrumento de validación y legitimación de los saberes y las decisiones. Por lo tanto es conveniente poner en cuestión el concepto de comunidad, evitando de este modo transformarlo en un *a priori* con características ideológicas.

Desde una revisión crítica del programa, Rochetti entiende que la comunidad tiene que ocuparse también del ejercicio de reconocimiento crítico de sí misma y del modo de constituirse en una comunidad de indagación. Luego, la experiencia filosófica adquiere otra dimensión en la medida que pone al descubierto los sentidos y valores que anidan en la misma comunidad, en las narraciones o relatos para niños o sobre los niños que constituyen junto con otros relatos el entramado histórico - social en el cual se encuentra la comunidad.

PARTE 3 - CAPÍTULO II: UNA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR

3.2.1. Prácticas cognitivas

La determinación de las condiciones singulares de las prácticas y los discursos del campo de la práctica filosófica y el planteo de una metodología situada, nos demandan la construcción de nuevas epistemologías. Una epistemología que no tome como dado el dilema científico-epistemológico entre hacer y conocer, contemplar y producir, entre teoría y práctica. Una epistemología capaz de interrogar por los conocimientos que en determinados contextos pueden operar transformaciones, que sea nuestra y para nosotros, una epistemología del sur.

Se trata “(...) de la búsqueda de conocimientos y criterios de validez de conocimiento que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y grupos sociales, que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos por el colonialismo y capitalismo globales” (Sousa Santos, 2009, p. 12). Tal epistemología busca tanto tornar visibles saberes marginalizados como producir nuevos conocimientos que puedan neutralizar las lógicas capitalistas-colonialistas. Para el sociólogo portugués, de la visibilización de estos conocimientos depende un futuro poscolonial y postcapitalista, de ahí el vínculo interdependiente entre prácticas y conocimientos (prácticas cognitivas), propio de una epistemología del sur. Tal epistemología propugna una revolución científica en tanto es una crítica mordaz al paradigma científico moderno que permite y alienta la reproducción de relaciones desiguales entre poder-saber, propia de las epistemologías que generan las prácticas de exclusión y explotación. En este sentido propugna, también, una revolución social.

Sousa Santos (2009) propone un paradigma emergente de un conocimiento prudente (científico) para una vida decente (social), en el que destacan las siguientes tesis:

Todo el conocimiento científico natural es científico social:

En pleno siglo XXI, hay fronteras que quizás en otras épocas resultaban infranqueables pero que hoy se contornean difusamente. Ya no es posible erigir una

muralla entre lo vivo y lo no vivo, entre lo rigurosamente científico y lo místico, entre la conciencia y la materia, entre la psiquis y la naturaleza. El paradigma que emerge, con vocación holística, no admite las dicotomías que tan funcionales fueron a otros modelos científicos.

Todo el conocimiento es local y total:

En el paradigma dominante los conocimientos disciplinares tienden a ser conocimientos disciplinados, que vigilan las fronteras entre las disciplinas, de ahí que el especialista pueda ser considerado un ignorante especializado, con consecuencias nefastas para el desarrollo de las ciencias aplicadas.

En el paradigma emergente, el conocimiento es total y local, ya que se constituye alrededor de temas que son adoptados por grupos sociales concretos con proyectos de vida locales, excluyendo toda fragmentación disciplinar. Este conocimiento avanza a medida que se ensancha el objeto porque se interesa por las condiciones de posibilidad de la acción humana proyectada en un mundo, a partir de un espacio tiempo local. Es un tipo de conocimiento relativamente a -metódico, porque se constituye a partir de una pluralidad metodológica, que opera mediante una transgresión metodológica, “su estilo es una configuración de estilos construida según el criterio y la imaginación personal del científico” (Sousa Santos, 2009, p. 50).

Todo el conocimiento científico busca constituirse en sentido común:

La ciencia moderna, a la vez que produce conocimientos (de nosotros mismos, de los demás, del mundo) produce desconocimientos (de nosotros mismos, de los demás, del mundo) debido a que es un modo de conocer enmarcado en un tipo de racionalidad. El paradigma emergente, según Sousa Santos reconoce que de todas las formas de conocimiento, la más importante es el conocimiento práctico cotidiano, el desdeñado conocimiento vulgar, porque es precisamente por su medio que podemos otorgarle sentido a nuestra vida. “Es cierto que el conocimiento del sentido común tiende a ser un conocimiento mistificado y mistificador pero a pesar de eso y a pesar de ser conservador, tiene una dimensión utópica y liberadora que puede ser ampliada a través del diálogo con el conocimiento científico” (p.55). Se invierte la ruptura epistemológica y así como en la ciencia moderna el conocimiento del sentido común salta cualitativamente al conocimiento científico, en el paradigma emergente el salto se da desde el conocimiento científico hacia el conocimiento del sentido común.

En relación a la filosofía y a la propuesta de prácticas filosóficas, desde este paradigma es válido preguntar hasta qué punto la filosofía es y puede ser una práctica y una experiencia que visibilice y reconozca los sentidos comunes, que otorgue un respetuoso permiso a los saberes y prácticas de personas y comunidades que resisten a las tácticas de dominación, explotación y consumo.

3.2.2. Documentación narrativa

El paradigma emergente de una epistemología del sur implica considerar dispositivos capaces de captar y registrar esos saberes y prácticas marginados. En esta tesis, el trabajo de campo está conformado por experiencias que son rememoradas, tensionadas, desacopladas y resignificadas desde la documentación narrativa de experiencias⁶⁵.

La documentación narrativa de experiencias es una estrategia de desarrollo profesional que promueve una des-localización de los docentes, sus saberes y prácticas en el campo educativo. Estos se re-sitúan como productores legítimos de determinado tipo de saber, en este caso el saber pedagógico. Según Daniel Suarez (2007), se trata de una valiosa estrategia da cuenta de lo que los docentes diseñan, planifican, intencionan, llevan adelante, reflexionan, evalúan, socializan respecto de sus propias experiencias formativas y pedagógicas. Se trata de un tipo de saber que, comúnmente, se desestima y pierde ya que para la tradición del pensamiento pedagógico, centrado en la calidad, la eficiencia y el control de las prácticas docentes; se trata únicamente de anécdotas triviales.

En sintonía con lo planteado en el marco teórico respecto de una perspectiva arqueo-genealógica de las prácticas filosóficas, y del encuadre de nuestra propuesta

⁶⁵ “En una serie de cuestiones evidentes y en otras más profundas, los documentos narrativos de experiencias pedagógicas tienen muchas similitudes formales y de contenido con las “descripciones densas” o los informes de campo de los etnógrafos de la educación; con las “autobiografías docentes” escritas por maestros y profesores con el objeto de reconstruir sociológicamente sus trayectorias profesionales; con los “relatos ficcionales de experiencias escolares” desarrollados por literatos y escritores, y con los “relatos pedagógicos escritos por educadores y pedagogos consagrados” que cuentan sus experiencias docentes con el fin de ilustrar sus teorías y propuestas pedagógicas y didácticas (Freinet, Freire, Montessori, Makarenko, Iglesias, entre otros). Pero en muchos otros aspectos decisivos, de carácter teórico y metodológico, sus diferencias y peculiaridades los perfilan como una modalidad textual y de registro bastante particular dentro del conjunto” (Suarez, 2007, p. 41).

en un paradigma emergente, varios autores plantean la necesidad de nuevas epistemologías. Antonio Novoa (2003) entiende que después de considerar el mundo como estructura y representación, los historiadores, necesitan verlo como experiencia. Esto no se trata de postular un individualismo, sino de restablecer nuevas relaciones dentro de los espacios sociales y de consolidar nuevas afiliaciones y pertenencias. En relación a la escuela, el saber de la experiencia queda marginado, relegado a un saber “semiprofesional” del docente. Cuando los docentes escriben, lo hacen desde una lógica tecnicista, con un lenguaje técnico y burocrático, despojando cualquier elemento subjetivo, personal, experiencial. En cambio, cuando se animan a contar, relatar, elaboran materiales comunicables de potencialidades inéditas para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela, y del currículo en acción. Al tejer sus narraciones, los docentes comunican su sabiduría práctica y al mismo tiempo permiten a otros destejerlas para volver explícito lo implícito y comprender qué hay detrás de esa sabiduría. Es decir, la narrativa estructura la experiencia y los relatos son una forma de conocerla, reflexionar sobre ella, transmitirla y compartirla con otros (Suarez, 2007, p. 16).

Se trata de relatos donde el pronombre en primera persona representa a la vez al narrador y protagonista de la experiencia, situando al sujeto en el lugar de constructor de su propio texto. Se capta y registra un saber situado, contextualizado y construido narrativamente por los docentes, que escapa a la generalizaciones típicas de los modelos tradicionales de conocimiento científico y técnico. Según Suárez (2007), es un saber remiso a las formas de validación y legitimidad que pretenden imponer las tradiciones de pensamiento formal, de allí que para que alcance validez y legitimidad requiere ciertas características. Tiene que ser objetivado de modo escrito, sistematizado, reorganizado, publicado, deconstruido, desmontado, para poder dar cuenta de las influencias ideológicas que colaboraron a construirlo.

El dispositivo de la documentación narrativa se enfrenta a una serie de desafíos. Requiere, entre otras cosas, reposicionar a los docentes en la trama de relaciones de poder y de saber del aparato escolar y promover nuevas relaciones, más horizontales y poderosas, de los docentes con los administradores, los equipos de coordinación y supervisión, los capacitadores y, sobre todo, con los especialistas y expertos que en la actualidad hegemonizan el discurso educativo y la validación del saber pedagógico. En síntesis, en este sentido, promueve una reconfiguración del poder, en tanto una nueva política del discurso. Implica diseñar y llevar a la práctica

nuevas políticas educativas, de ahí que es dispositivo que intenta capturar un saber desobediente.

A diferencia del modelo de investigación ortodoxa, esta modalidad de indagación, permite dar cuenta de cómo transcurre el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones en diferentes escenarios sociales histórica y geográficamente contextualizados. Mientras que el ideal positivista fue establecer una distancia entre investigador y objeto investigado, correlacionando mayor despersonalización con incremento de objetividad, la investigación narrativa e interpretativa desmonta dicho supuesto, pues los informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su subjetividad (Bolívar, 2002).

Estas perspectivas de investigación interpretativa y narrativa o “biográfico-narrativa” en educación son, en gran parte, herederas del “giro hermenéutico y narrativo” producido hacia fines de la década del '60 y a principios de la del '70 en el campo de la teoría e investigación sociales. En aquel contexto se produjo un viraje epistemológico importante: del “consenso ortodoxo” en teoría social se pasa a una perspectiva hermenéutica, en la cual el significado que elaboran y ponen a jugar los actores sociales en sus discursos, acciones e interacciones es el foco central de la investigación. En este nuevo marco, entonces, se comienzan a entender a los fenómenos sociales y educativos no tanto como “objetos” o “cosas”, sino más bien como “realizaciones prácticas” o como “textos a interpretar”. Asimismo, se plantea que su valor y significado vendrán dados, no por categorizaciones externas y previas y por generalizaciones abstractas y formales que intenten vanamente capturar su objetividad, sino, en principio, por las autointerpretaciones y comprensiones sociales que los sujetos relatan en primera persona. Luego, sobre este material operan las interpretaciones y explicaciones que sobre ellas elaboran los investigadores profesionales, de acuerdo a una serie de principios y criterios teóricos y metodológicos específicos.

Las narrativas pedagógicas son consideradas un dispositivo de recuperación, reconstrucción y escrituración de experiencias que se constituyen en saberes prácticos, abren problemas y operan inscripciones teóricas. Es un particular modo de relatar que articula una experiencia a través de un incidente crítico o nudo problemático que tensiona, tracciona y atraviesa toda la comunicación (oral o escrita), incluyendo lo relativo a los modos subjetivos de vivir/ pensar lo vivido y las reflexiones provocadas. Según Sardi (2013):

Son escrituras que textualizan experiencias de la práctica del orden de lo inesperado, narraciones de una práctica docente que se desacomoda en su concreción, que se modifica al calor de su hacer, que muta, cambia, irrumpe, desconcierta. Ese desacople en la práctica situada no implica una experiencia percibida como negativa o un fracaso en la práctica, sino más bien la oportunidad de una toma de posición, una alternativa de acción, una reformulación didáctica, una apuesta al cambio. Es decir, el incidente crítico en tanto tal puede ser una puerta para inventar posibilidades nuevas y, de ese modo, revitalizar la intervención didáctica. Y, en ese desconcierto, la escritura de la experiencia se piensa como un modo de reflexionar sobre esa práctica pasada, sobre esas experiencias concretas vivenciadas, para imaginar situaciones posibles de la práctica futura y nuevos modos de intervención (pp. 6-7).

En el dispositivo de las narrativas, la experiencia es reconfigurada narrativamente, lo que implica dos cuestiones. Por un lado, la posibilidad de romper con ontologías fundantes que fijan representaciones, de operar descentramientos e interrupciones de estigmas, de tecnologías de normalización e individuación y sus dispositivos de sujeción de la vida, tan presentes en los contextos educativos institucionalizados. Por otro lado, la sospecha de las nociones de experiencia heredadas, en tanto saber sin fundamento, no enseñable, dato de una posible generalización, como representación de un caso particular o como condición a priori y a-histórica del conocimiento, entre otros.

PARTE III - CAPÍTULO III

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA UNA EXPERIENCIA DE TRANSFORMACIÓN EN INTERVENCIONES INDIVIDUALES Y GRUPALES: *ALTOS DE UNA TRAVESÍA FILOSÓFICA*

3.3.1 Consideraciones generales

La propuesta de una metodología en el marco de las prácticas filosóficas, objetivo primordial de esta investigación teórica - práctica; desde un sentido jasperiano⁶⁶, tiene un comienzo y un origen. Por un lado, comienza a perfilarse cuando entramos en contacto con los crecientes desarrollos de la filosofía de las últimas décadas, específicamente, con el auge de lo que hoy se consolida como campo de la práctica filosófica. Por otro lado, se origina en una inacabada resignificación de la relación entre la filosofía y su quehacer, en nuestro recorrido académico-profesional.⁶⁷

⁶⁶ Jaspers (1984), plantea que es posible distinguir entre origen y comienzo de la filosofía. El comienzo es metódico y de 2500 años. Este reúne el conjunto las teorías que los filósofos han expresado a lo largo de la historia. El origen, por su parte, es existencial y es movilizado por el asombro, la duda, las situaciones límites, la conciencia de estar perdidos.

⁶⁷ Dicho origen se da en el entrecruce: investigación - docencia - extensión - escuela. Allí surgen las primeras problematizaciones en una serie de proyectos en los que abordamos tres núcleos problemáticos: filosofía, escuela, experiencia de sí. (Proyecto bienal 2009-2011. *Filosofía, Escuela y Experiencia de sí. Aportes para la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje*. Secretaría de Ciencia y Técnica, 06/G537. Proyecto bienal 2011-2013 *Filosofía, Escuela y Experiencia de sí. Aportes al análisis de la dimensión biopolítica de la educación*. Secretaría de Ciencia y Técnica, 06/G617. Proyecto bienal 2013 – 2015 *Filosofía, escuela y la experiencia de sí. Aportes para una genealogía y territorialización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en filosofía*. Secretaría de Ciencia y Técnica. Proyecto bienal 2016-2018 *Filosofía, escuela y la experiencia de sí. Aportes para la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Proyecto bienal 2019-2021 *Filosofía, Educación y Subjetividad. Aportes a la significación del saber profesional docente en las prácticas situadas*, G072. Proyecto bienal 2021-2023. *Filosofía, Educación y Subjetividad. Presencia de las prácticas filosóficas en la formación docente*. Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado, G025). Nos preguntamos en estos proyectos: ¿Qué ocurre en el cruce de filosofía

Las experiencias desde el campo de la docencia, la investigación y la extensión resultaron decisivas para dimensionar la potencialidad de la filosofía y su práctica en diferentes contextos, más allá de los escolares.

Luego, esta propuesta metodológica se configura desde los antecedentes anteriormente mencionados, y desde elementos que se dispersan al analizar el campo de la práctica filosófica desde una perspectiva arqueo-genealógica. En ella resuena el eje vertebrador de los métodos recogidos en el primer capítulo, a saber; el diseño de un camino por el que un problema existencial arriba a una perspectiva filosófica.

La propuesta metodológica, denominada: “*Altos en la travesía filosófica: problematizar-se, comprender-se, reinterpretar-se*”, toma elementos de la consultoría filosófica, la filosofía para y con niños y niñas y los talleres filosóficos. Aplica tanto para intervenciones individuales y grupales, en diversos contextos, y se articula a partir de la sistematización de experiencias propias, documentadas narrativamente y anexadas al final de la tesis.⁶⁸ Las instancias individuales son recuperadas en un trabajo de escritura que comienza durante cada sesión, luego una reconstrucción y esquematización de la información, mediante el dispositivo de la narrativa pedagógica. Para el caso de instancias grupales, trabajamos con guiones conjeturales⁶⁹, lo que posibilita recuperar el autorregistro de la experiencia del

y escuela?, ¿puede la filosofía contribuir a que este ámbito sea un lugar más habitable, donde acontezcan experiencias emancipatorias?, ¿de qué herramientas disponemos, como profesores de filosofía, para propiciar este tipo de experiencias en la escuela?, ¿cómo hacer de la escuela un ámbito de cuidado y respeto de sí y no de socavamiento y aniquilación? En el ámbito de la docencia, asumimos la hipótesis de aquellas investigaciones para cuestionar si la Didáctica de la Filosofía podía ocuparse, únicamente, de la traslación de saberes canonizados del campo filosófico hacia el mundo de los alumnos Cf. p.104. Al indagar sobre la filosofía como una experiencia de pensamiento compartida, y en la búsqueda de una democratización de la misma y de su práctica, nos interpeló el trabajo en el ámbito de la extensión. En el marco de los “Proyectos de Extensión Mauricio López, presentamos por 3 años consecutivos el proyecto: *Prácticas filosóficas en contextos culturales populares no formales*.

⁶⁸ Hemos seleccionado y adjuntado una cantidad determinada de experiencias, que ilustran momentos y ejercicios del abordaje propuesto. Los nombres de los consultantes son ficticios además del respectivo consentimiento informado.

⁶⁹ El guion conjetural (Bombini, 2002) es un texto de anticipación de una práctica a realizar. En él se imagina cómo será una clase, cómo desarrollarán ciertos temas, qué se hará, qué se dirá, qué se propondrá a los estudiantes de una clase o participante de un taller, y de qué maneras pueden responder estos a lo propuesto. Desde una perspectiva etnográfica, la narración aparece en el guion como el género de escritura para dar cuenta de lo que sucederá en el aula, de maneras de argumentar y de construir las prácticas de modo más amplio que la planificación tradicional, ya que el practicante tiene que imaginar qué pasará en el tiempo real en el que dará clases. No se trata de abstraer objetivos, contenidos, actividades, sino,

encuentro o taller, al hilo de lo anticipado para el evento. Por medio de la documentación narrativa, estas experiencias son dislocadas en un juego de dimensiones temporales que permite mostrar cómo contribuyen con la metodología e ilustran alguna de las fases que la componen. Son inscripciones que toman cuerpo a partir del constante diálogo entre las aproximaciones teóricas y los desarrollos prácticos, entre unos conceptos que se aplican y otros que emergen en el territorio.

En la propuesta, *“Altos en la travesía filosófica: problematizar-se, comprender-se, reinterpretar-se”*, el término “alto” es tomado en varios sentidos. Según el Diccionario de la Lengua Española, “alto”⁷⁰ es un adjetivo para indicar lo que está levantado, elevado sobre la tierra. Es decir, se trata de lo que es prominente o está encumbrado, desde un punto de vista espacial. Ahora bien, desde un punto de vista temporal, “alto” también puede ser entendido como una pausa. En el caso de un cerro puede observarse cómo se conjugan estos dos sentidos mencionados. Al hallar cierta altura en un terreno llano, la marcha queda interrumpida. Se produce una discontinuidad en el espacio y el tiempo. En caso que recorramos la distancia que implica la subida al cerro, desde lo alto, las nubes del cielo y los pastizales de la llanura son un nuevo paisaje. La altura ofrece otra perspectiva.

En esta metodología se plantean tres altos que, si bien no son fases a desarrollarse estrictamente de modo lineal, se presentan bajo una complejidad creciente en la que un alto engloba al que sigue. Luego, en cada alto resuenan elementos de los demás. En términos simbólicos podríamos decir que, se da una pausa en la llanura de la existencia por la emergencia de altos que representan invitaciones. La primera de ellas es a problematizar lo que se toma como dado, comenzando por el conocimiento de sí mismo. La invitación del segundo alto es a comprender el impacto de nuestras representaciones. Y una tercera invitación para resignificar el recorrido y diseñar nuevos caminos. El propósito de la travesía es la ganancia de una perspectiva filosófica de la existencia, tanto de lo ya recorrido como de lo que queda por recorrer.

por el contrario, de detenerse en el detalle de todo lo que se imagina que ocurrirá en esa clase que todavía no ocurre. (Bombini, 2013, p. 23) El guion conjetural también se conforma del autorregistro de quien llevó a cabo la práctica anteriormente imaginada. Luego es un dispositivo en los que se conjuga el tiempo presente respecto de un futuro y luego un futuro que se ajusta en la medida que se volvió presente. “el autorregistro reflexiona sobre qué caminos marcados en el mapa se siguieron y dónde llevaron y de los golpes de timón que se fueron dando para acomodar ese texto mutante a los sucesos del aula.” (p.25)

⁷⁰ <https://dle.rae.es/alto>

Con el fin de encarnar lo que los altos de la metodología plantean a nivel discursivo, proponemos lo que Foucault (1990) entiende como “ejercicios (*askesis*) filosóficos” o “tecnologías del yo”. Es decir, se trata de:

(...) técnicas que permiten a los individuos efectuar un cierto número de operaciones en sus propios cuerpos, en sus almas y en sus conductas, y ello de un modo tal que los transforme a sí mismos, que los modifique, con el fin de alcanzar un cierto estado de ser, de plenitud, de felicidad (p. 48).

3.3.2 Elementos básicos de la propuesta

3.3.2.1 Participantes

Consultante o asistente

En relación a los participantes, considerando que se trata de intervenciones individuales y grupales, optamos por llamar “consultante” a quien asiste a una sesión de trabajo individual y “asistente” a quien participa de un taller⁷¹.

“Consultante” y “asistente” son nomenclaturas cuyo gerundio pone el acento en el deseo e iniciativa de los participantes a consultar y/o asistir, ya que para obtener una perspectiva filosófica (igual que para subir un cerro) hay cierto trabajo por realizar. Es importante que los participantes estén consciente de su trabajo durante todo el proceso, ya que en esto estriba una de las principales diferencias entre la propuesta y una clase magistral de filosofía. En una exposición catedrática de filosofía, el/la profesor/a desarrolla temas que si bien exigen un trabajo de atención y comprensión del auditorio, este no es requisito indispensable para el avance en el desarrollo de los temas. En este caso se suele dar por sentado el interés por aprender de quienes asisten y, si bien se puede dejar un espacio para dudas, consultas o procesos de metacognición, el propio proceso de aprendizaje no tiene relación directa con el desarrollo de los temas.

⁷¹ Según nuestra experiencia, en varias ocasiones la misma persona es consultante y asistente y accede desde varias aristas al propósito de la propuesta: ganar una perspectiva filosófica. Algunos asistentes van a talleres, encuentros o jornadas y al quedar interesados en la temática solicitan una sesión de consultoría filosófica para profundizar. También se da el caso que consultantes que estaban en proceso de consultoría filosófica asisten a talleres.

En esta propuesta metodológica, el acopio de contenidos de filosofía no ocupa un lugar central, ya que se pretende que los participantes adopten una nueva postura, ganen una perspectiva que no tenían antes y, en este sentido, experimenten una transformación. En términos didácticos, los saberes y conceptos disciplinares, están al servicio de competencias procedimentales y actitudinales. Como entiende Brenifier, es un trabajo a nivel del pensamiento y no del conocimiento⁷². Esto implica que, tanto en talleres como consultas individuales, se explicita con los participantes el bosquejo de trabajo que se pretende realizar. El mismo no queda por fuera, como el objetivo de la planificación de una clase, sino que constituye el material desde y con el cual se trabaja. Se pretende que el consultante/asistente a la vez que sea protagonista, gane conciencia del propio proceso.

Consultor o dispositor

El consultor o dispositor, ocupa un lugar tan vital como el del consultante/asistente, ya que ambos sostienen un espacio-tiempo⁷³ que solo existe por esta interacción. En líneas generales, es quien crea el escenario y dispone de tal manera ciertos elementos y recursos para que acontezca determinado tipo de experiencia. Estas son algunas de las tareas que conciernen a su función, según intervenga en instancias individuales o grupales.

El consultor de una sesión de consultoría filosófica:

Ubica la potencia del trabajo filosófico en una zona “intermedia”. Si bien toma y se apoya en elementos de la biografía del consultante, no pretende quedarse únicamente en los detalles de ese nivel. Tampoco se instala en un nivel abstracto que implique filosofar acerca de las

⁷² “Lo importante no es aprender sino desaprender. No hay que enseñar principios, al contrario: hay que corroer esos principios para que podamos pensar. El pensamiento se concibe en gran medida en oposición al conocimiento, siendo éste una posesión de ideas fijas que cristalizan, esterilizan y fosilizan los procesos mentales. Por lo tanto, el primer objetivo del maestro (si es que éste es un auténtico maestro) consiste en deshacer o romper los nudos que el conocimiento representa, un conocimiento caracterizado como opinión (ya se trate de la opinión común o de la opinión educada, como distingue Sócrates), para liberar así la mente y el pensamiento” (Brenifier, 2011, p. 17-18).

⁷³ Se trata de un espacio-tiempo extraordinario, en el sentido de que lo ordinario es trastocado. En el caso de sesiones de consultoría filosóficas remuneradas, un consultante acude a trabajar y pagará por ese trabajo que él mismo realiza y se lleva. Esto implica un paréntesis en la vorágine del mundo regido por las lógicas del consumo, de lo efímero y superficial para buscar sustancia y densidad.

grandes preguntas existenciales que pueda traer el consultante. Intenta aproximar al consultante a una zona media, donde este pueda problematizar cómo las formas de representarse a sí mismo, al mundo y a los otros; hacen mella en su vida cotidiana. Dicho de otro modo, de lo que le ha sucedido y sucede al consultante en su vida y de las elucubraciones que puede hacer al respecto, la zona donde es posible el trabajo filosófico, es donde lo que piensa y cree impacta en lo que siente y hace⁷⁴.

El consultor no juzga, convence o da pautas de un “buen y correcto vivir”. Es más bien un “compañero de indagación” en el sentido que se dispone a que el consultante cultive y se involucre en un proceso de constante problematización y autocomprensión.

Ofrece interpretaciones hipotéticas de las posibles causas de un determinado tipo de pensamiento o comportamiento, pero únicamente avanza con el *feedback* del consultante, y desde el horizonte de comprensión del mismo. No intenta ni demuestra saber del consultante más de lo que él sabe de y por sí⁷⁵. El consultor no es criterio de autoridad sobre la existencia del consultante, le transmite confianza para que él mismo confíe en su pensamiento y respeta el ritmo de su proceso. Luego, en el aspecto en que el consultor si puede considerarse criterio de autoridad (y eso generar momentos de asimetría entre consultante y consultor) es respecto al manejo de la disciplina en cuestión. El consultor tiene un particular modo de ir a lo radical, de preguntar por los supuestos, de dismantelar obviedades, de poner en cuestión lo incuestionable y de recrear contemporáneamente los problemas de la tradición filosófica.

⁷⁴Por ejemplo: Un consultante dice que cree en un Dios proveedor que no le hace faltar nada, que lo protege en todo momento y lo hace vivir confiado, pero por otro lado refiere que se siente ansioso, con temor, se comporta como alguien que está a la defensiva. El posible trabajo filosófico es indagar y comprender la falta de congruencia, o en todo caso la aceptación de la contradicción. El trabajo con las creencias implica, en primer lugar despejar lo que los consultantes dicen creer, pero en los hechos se demuestra que no creen.

⁷⁵ Es importante en este punto evitar la situación en la que el consultante quiera saber qué haría el consultor. En todo caso, cuando el consultante cede ese poder, inmediatamente el consultor se lo restituye. Es como si en ese gesto el consultor recordara: *Sapere aude*. El consultante está a cargo de su vida y nadie más.

El consultor es consciente de su posicionamiento respecto de la metodología de trabajo adoptada, por lo que no puede abstraerse de los supuestos filosóficos⁷⁶ que le posibilitan determinado procedimiento. Esto es lo que está prefigurado de antemano y lo novedoso es el material que aportan los consultantes. Esto no implica que el consultor no pueda crear novedosas combinaciones de los elementos de su metodología, que pueda ensanchar su enfoque incorporando nuevos elementos y que pueda posibilitar procesos transformadores más allá de los que él ha podido experimentar. Si bien se pone en juego la propia experiencia del consultor, esta no es límite ni referencia para el proceso del consultante.

El dispositor de una intervención grupal es una síntesis del facilitador de un taller filosófico, el moderador de un café filosófico y el coordinador de una comunidad de indagación⁷⁷. Algunas de sus funciones son:

Provoca, a través de variados recursos, la indagación en los asistentes, respecto al tema del taller o encuentro. Aunque se den momentos de exposición y explicación, son pocas las intervenciones del dispositor con contribuciones sustantivas que se erijan como “lo correcto”. Este no da respuestas definitivas⁷⁸ que clausuren el estado de constante problematización, más bien se mantiene en un estado de

⁷⁶ En este punto nos distanciamos de lo que propone Gerd Achenbach, respecto de la idea de un método sin método.

⁷⁷ Es preciso aclarar que, en el marco de esta propuesta metodológica, no estamos considerando que los asistentes de los talleres y clases tengan que constituir, indefectiblemente una comunidad de indagación, tal como propone el programa de Filosofía para niños. En este programa, el coordinador selecciona materiales, recursos, dinámicas, que acompañan lo que la propia comunidad determina como importante para indagar. Su función es conjeturar los tópicos que pudieran dispararse de tal cuento, novela, noticia, pero estar dispuesto a abandonarlos si el plan de discusión de la comunidad toma otro rumbo. En nuestra propuesta hay lineamientos y pautas que orientan el desarrollo de un taller, aunque esto no impide que el dispositor de una actividad grupal pueda servirse de algunas tareas que desarrolla el coordinador de una comunidad de indagación y conformar, eventualmente, comunidades de indagación.

⁷⁸ En los momentos de explicación y exposición, el dispositor de la actividad brinda respuestas desde el acervo filosófico. Lo importante es que no se presenten como una verdad absoluta, sino como posibles interpretaciones, que lejos de imponerse dogmáticamente, inviten a ser cuestionadas.

flexibilidad y apertura y, antes que dar una respuesta, prefiere hacer otra pregunta.

Crea y sostiene un espacio de horizontalidad para que los saberes se construyan dialógicamente y en común.

Planifica y evalúa los encuentros en base a objetivos que tienen mayor acento en el desarrollo de competencias consideradas filosóficas que en la adquisición de conocimientos conceptuales. En función del interés que demuestra el grupo o comunidad considera o no, explayarse con explicaciones y datos teóricos, incluso recomendar bibliografía.

Está comprometido con captar y dinamizar la potencialidad filosófica de las intervenciones de los asistentes y plantear preguntas y problemas que alimenten la indagación. El disporitor va provocando chispas, alentando a la comunidad para que esta progresivamente pueda transformar cualquier contenido o material en objeto de indagación.

Es responsable de coordinar los momentos de un encuentro para introducir ejercicios apropiados para la deliberación comunitaria, exigir y contribuir a las síntesis y evaluaciones del progreso. Aclara dudas, amplía y aporta ejemplos de las consignas de trabajo. Comienza la actividad cuando nadie más lo hace. Realiza *feedbacks*, rescata, retoma y actualiza lo realizado antes de una nueva propuesta. Abre y cierra tópicos. Da opciones posibles vías para desarrollar las consignas (¿Quieren tematizar o ir directamente a las preguntas?) Asigna roles. Administra y hace circular la palabra. Mantiene una posición neutral y ecuánime en relación a las intervenciones de los asistentes de un taller. No juzga ni etiqueta los aportes. Espera el momento adecuado para dar una opinión personal. Transmite calma y confianza.

Alienta procesos de metacognición no solo como modo de recapitular lo aprendido, sino también para volver conscientes a los participantes del proceso.

El consultor y dispositor, además de poseer formación filosófica, indefectiblemente reconocen y legitiman el campo de la práctica filosófica. Los conocimientos que tienen de las diversas modalidades de este campo les permiten la disposición de ciertos elementos, de tal manera que logren promover la reflexión filosófica, antes que la filosofía. La reflexión filosófica es la capacidad siempre actualizada y disponible de examinar los fundamentos de una realidad que constantemente se transforma, los presupuestos desde los que esta se asienta, es una investigación crítica de final abierto.

3.3.2.2 Paradas obligadas

Según las experiencias documentadas, y lo que expresan referentes de la práctica filosófica que hemos estudiado, el acercamiento de las personas a estos formatos se da por diferentes motivos. Para el caso de las sesiones de consultoría, los motivos suelen ser más claros y urgentes. En cambio, para el caso de los talleres, los principales motivos son divergentes. Los participantes pueden asistir movilizados por la curiosidad, también por la obligación si se trata de talleres que forman parte de una propuesta formal.

Como mencionamos anteriormente, el camino y cierto modo de caminar en la llanura de la existencia se discontinúa por algunos de estos motivos:

- Irrumpe una situación crítica o límite⁷⁹ que desacomoda y pone en jaque todo lo vivido hasta al momento. Surge la necesidad de una resignificación de la propia vida a la luz de una nueva perspectiva. En estos casos, si la persona tiene cierto conocimiento de que la situación puede ser abordada desde un trabajo filosófico, solicita una sesión individual.
- Por letargo, hastío, por la desazón y el aburrimiento que causa la repetición de las mismas situaciones, pensamientos, reacciones emocionales, comportamientos, experiencias, etc. Podríamos decir, por falta de nuevos sentidos y novedad en la propia existencia.

⁷⁹ “Cerciorémonos de nuestra humana situación. Estamos siempre en situaciones. Las situaciones cambian, las ocasiones se suceden. Si éstas no se aprovechan, no vuelven más. Puedo trabajar para hacer que cambie la situación. Pero hay situaciones por su esencia permanentes, aun cuando se altere su apariencia momentánea y se cubra de un velo su poder sobrecogedor: no puedo menos de morir, ni de padecer, ni de luchar, estoy sometido al acaso, me hundo inevitablemente en la culpa. Estas situaciones fundamentales de nuestra existencia las llamamos situaciones límites (Jaspers, 1948, p. 17).

- Por un estado de frustración e impotencia, causado por el hecho de tener determinadas expectativas y proyecciones sobre sí mismo, los vínculos, el mundo, y que las cosas sucedan de otro modo⁸⁰. Según nuestra experiencia, este es el caso de personas que quizás ya han hecho algún trabajo de autoconocimiento, en espacios de psicoterapia, pero continúan insatisfechos/as porque expresan que, conociendo sus limitaciones no logran cambiar.

En síntesis, ya sea que ocurren sucesos inesperados que no sabemos cómo afrontar y nos desbordan; que creemos y sentimos que nuestra vida es “más de lo mismo”, que no dejamos de repetir el mismo guion una y otra vez; que sabiendo hacia donde nos queremos dirigir, no logramos poner cuerpo a esas ideas; esto que pareciera personal y subjetivo, es complejo. Se trata de cuestiones inherentes a la condición humana que pueden rastrearse en filosofías, mitos, religiones, en la literatura, la poesía⁸¹. Muchas de estas expresiones hacen alusión a un horizonte más grande y profundo de existencia, una vaga intuición que pregunta: ¿Cuál es el sentido de esta vida?, ¿vivimos únicamente para trabajar y poder costear lo que implica vivir?, ¿si hay algo más, antes que nada, ese algo hay que descubrirlo o inventarlo? Si no hay algo más, ¿cómo se descarta o cómo se convive con el anhelo de que lo haya?, ¿es eludible la búsqueda de un sentido, una dirección, una profundidad?, ¿la postulación de un sinsentido, no termina teniendo sentido para quienes lo sostienen? Ran Lahav (2016) dirá que el significado de la vida es la búsqueda de significado de la vida. Esta idea converge con nuestra propuesta, pues

⁸⁰ En este punto es interesante el posible trabajo filosófico con los ideales de la persona respecto a las condiciones materiales en las que se juega su proyecto vital. Morey (2014), un estudioso de la obra de Foucault, rescata el paralelismo que este -en su etapa marxista de *Enfermedad mental y personalidad* [1945]- hace entre alienación y locura. “Hay enfermedad cuando el conflicto en vez de llevar a una diferenciación en la respuesta, provoca una reacción difusa de defensa, en otros términos cuando el individuo no puede gobernar, a nivel de sus reacciones, las contradicciones de su medio: cuando la dialéctica psicológica del individuo no puede encontrarse en la dialéctica de sus condiciones de existencia” (p.44). En investigaciones futuras retomaremos la potente la idea esbozada en la lectura que hace Morey de Foucault respecto del punto de contacto entre la psicología y la filosofía: la desalienación del hombre.

⁸¹ Ran Lahav (2016) menciona una serie de filósofos que se han ocupado de estos tópicos y los denomina “filósofos transformacionales”, porque que de alguna manera han planteado la posibilidad de pasar de un estado superficial de la existencia a un estado de mayor plenitud, significado; Epicuro, Marco Aurelio, Plotino, Espinoza, Jean-Jacques Rousseau, Ralph Waldo Emerson, Friedrich Nietzsche, Henri Bergson, Martin Buber, Karl Jaspers, Gabriel Marcel, Krishnamurti, Erich Fromm y otros.

en líneas generales, en esta sostenemos que la filosofía contribuye a enriquecer la vida con una gran cantidad de sentidos.

Altos en la travesía filosófica

3.3.2.2.1 Primer alto: Problematizar-se

En el primer alto de la *Travesía Filosófica* la invitación es volver a mirar con sospecha lo que se presenta clausurado y que, en apariencia, ya no admite preguntas. Es un trabajo de remoción de supuestos y certezas a través de cultivar el estado de problematización. En primer lugar, esto implica sortear ciertos prejuicios en torno a esta capacidad. La problematización, identificada con el pensamiento crítico y habilitada mediante la acción de preguntar, puede asociarse a lo problemático, del mismo modo que se asocia lo complejo con lo complicado, y por esto ser banalizada. Es decir, prejuizada, pues en todo caso se trata de “buscar la quinta pata al gato” o “crear y ver problemas donde no los hay”.

Santiago Kodavlof (2001) plantea que somos educados para poder dar respuestas. No se nos educa para que sepamos preguntar, por lo que resulta vital ocuparnos de cultivar la habilidad de preguntar, en general, y de preguntar filosóficamente, en particular.

Ahora bien, liberar el pensamiento para que se atreva a preguntar sin límites supone riesgos, y en este sentido, la historia de Sócrates resulta tan estimulante como preventiva. Pero, ¿Quién pregunta de verdad?, ¿acaso quien ignora lo que otros supuestamente saben?, ¿pregunta quizá quien no cuenta con las respuestas de las que otros, más afortunados, si dispondrían? Preguntar no tiene que ver con carecer de información. Nada pregunta quien supone construida la respuesta que él busca. Cuando la pregunta va en pos de una respuesta preexistente es hija de la ignorancia y no de la sabiduría. Las auténticas preguntas, son aquellas que se desvelan por dar vida algo que todavía no la tiene, aquellas que se inquietan por constituir el conocimiento en lugar de adquirirlo hecho.

En el marco de esta propuesta, la problematización no es entendida como una competencia cognitiva a desarrollar, exclusivamente a nivel lógico-argumental, sino también en una acepción ampliada, la entendemos como un modo de apertura vigilante respecto a todo lo que nos rodea. La problematización impacta en todas las

dimensiones de la persona. El planteo sobre la posibilidad cultivar esta habilidad filosófica, supone que todo es susceptible de ser problematizado y que, si bien podemos obtener respuestas, estas tienen que brotar de la propia experiencia y asumir su provisoriedad.

En el primer alto, la invitación es a problematizar lo que ya conocemos o creemos conocer de nosotros mismos. Esto es lo que indica el “se” de “*problematizarse*”. Es una operación de interrupción en el modo de conocimiento privilegiado, heredado de un paradigma en el que lo fundamental es el conocimiento de lo que está fuera de sí. En dicho paradigma el sujeto se conoce como objeto pero no como sujeto⁸².

En todas las tradiciones hallamos diversas tecnologías para la obtención de este tipo de conocimiento (los oráculos, los mitos, calendarios, entre otros). La filosofía occidental no es la excepción al identificar su inicio con el conocido mandato delfico: “Conócete a ti mismo y conocerás a los dioses y al universo”. En este oráculo el acceso al conocimiento del universo y la deidad es través del conocimiento de sí mismo.

Ahora bien, si la problematización de lo que creemos conocer de nosotros/as mismos/as, es en clave foucaultiana-nietzscheana, de acuerdo a lo ya trazado en el marco teórico, se trata una posibilidad que no garantiza dar con una respuesta certera y definitiva. Desde esta perspectiva, no existe un conocimiento capaz de cristalizar de una vez y para siempre lo que somos, pues estamos siendo. Se trata más bien de

⁸² Se trata de problematizarlo todo, incluso la posibilidad de obtener un conocimiento de nosotros mismos. En un taller de autoconocimiento que hemos desarrollado en varias oportunidades, Cf. Suarez, Depetris, (2015), luego de confeccionar un listado de características de la propia persona y la descripción de una situación acorde a esas características, la propuesta es dar cuenta de todo lo que se puso en juego en esta re-flexión sobre sí mismos. En el taller preguntamos: ¿Les resulto extraño escribir de sí?, ¿lo hacen habitualmente?, ¿por qué creen que pudieron decir algo de ustedes?, ¿cómo lo saben/comprueban/atestiguan?, ¿qué implica el acto de dar características de sí mismo?, ¿es una exigencia conocerse a sí mismo?, ¿todos/as podemos hacerlo o es lujo/privilegio de pocos/as?, ¿qué factores dificultan el conocerse a sí mismo?, ¿a quién puede ser útil que no sepamos quién somos? Algunas respuestas que, año a año, hemos rescatado expresan: Porque si no lo hago yo (conocerme), otros intentarían hacerme creer que lo han hecho y que saben de mí más de lo que yo sé, imponiéndome necesidades, deseos, mandatos, entre otros. Conocerme es posible, en la medida que ahondo en la realidad de mis procesos y los comprendo, gano mayor comprensión de la realidad exterior, incluida la subjetividad de los demás. Es una condición necesaria en el vínculo con los demás. Si no me intereso por quien soy, ¿qué puedo ofrecer y esperar de los demás? No es posible amar y respetar lo que no se conoce.

reconocer que es una búsqueda que tiene sentido, a pesar de que no llegue a colmarse.

Conocer todo de sí, como ignorar todo de sí, representa la ausencia de movimiento y de búsqueda. Entre un estado de pleno y acabado conocimiento de sí y ante la total ignorancia respecto de sí, el término medio es el reconocimiento de la ignorancia, lo que mueve a querer conocer de sí mismo. Luego, del mismo modo que las ciencias se configuran desde la producción de conocimiento de la realidad, es posible la producción de conocimiento de sí mismos, si esta es entendida como constante búsqueda.

El reconocimiento de que solo sé que nada sé⁸³, respecto de mí mismo, del mundo y de los otros, implica soltar la identidad atribuida a la propia subjetividad, al mundo y a las cosas. De modo paradójico, el reconocimiento de la ignorancia respecto de sí, implica a la vez un extrañamiento. La problematización, en este sentido, es todo lo contrario a una alineación pasiva, en tanto implica desconocerse activamente y reconocer lo que implica tal tipo de conocimiento⁸⁴.

Ejercicio: Solo sé que nada sé

Este ejercicio se trabaja a partir de la lectura del mito de Eros⁸⁵ y con situaciones planteadas en un diagrama diseñado con categorías que ofrece el mito.

⁸³ El reconocimiento de la ignorancia aparece soslayado en *El Banquete*, cuando Sócrates otorga la característica de amante de la sabiduría a Eros al expresar que: “Pues la cosa es como sigue: ninguno de los dioses ama la sabiduría ni desea ser sabio, porque ya lo es, como tampoco ama la sabiduría cualquier otro que sea sabio. Por otro lado, los ignorantes ni aman la sabiduría ni desean hacerse sabios, pues en esto precisamente es la ignorancia una cosa molesta: en que quien no es ni bello, ni bueno, ni inteligente se crea a sí mismo que lo es suficientemente. Así, pues, el que no cree estar necesitado no desea tampoco lo que no cree necesitar” (Platón, 1988, p. 249).

⁸⁴ En los talleres de autoconocimiento reparamos en todo lo que se requiere para un conocimiento de sí mismo: Espacio, tiempo determinado clima/ambiente interés, motivación, trabajo sostenido de capacidades como la atención, introspección, la escucha, la observación desprejuiciada, la reflexión, memoria, imaginación, concentración, entre otras. También actitudes como el coraje, valentía, compromiso con lo que encuentre, disposición a la transformación que implique el nuevo conocimiento. De este modo queda problematizado que se trate de un conocimiento dado.

⁸⁵ Este mito me acompaña en los comienzos de clases y talleres y lo considero un recurso generoso por la interpelación que logra la figura de Eros. Contrario de lo que, comúnmente se cree del amor, en este mito Eros es concebido salvaje y oportunamente cuando Penía se aprovecha de Poros. Luego tiene esa doble naturaleza, la de su madre, y la del padre, está en un “entre”, no es ni esto ni aquello. Respecto a la sabiduría y la ignorancia, Eros es filósofo

El objetivo es que los/as participantes, a partir de tomar contacto con un estilo filosófico como lo es el mito, se aproximen a la filosofía, al filosofar y a la tensión entre ignorancia y sabiduría.

En primer lugar se aborda el mito con preguntas de comprensión textual, partiendo de la forma hasta profundizar en el contenido y significado: ¿Qué tipo de texto es?, ¿qué forma tiene el texto?, ¿quiénes son los personajes?, ¿cómo es Eros?, ¿por qué tiene una doble naturaleza?, ¿en qué sentido Eros es “un amante de la sabiduría, es decir un filósofo”? Se puede aprovechar la ocasión para introducir una definición de la filosofía, a partir de su etimología griega y comentar la doble raíz de la palabra, al hilo de que Eros es amante de la sabiduría. Se traslada la tensión que aparece en el mito entre la abundancia (*Poros*) y la escasez (*Penía*) a la tensión entre la ignorancia y la sabiduría, representada en el siguiente diagrama:

Dinámica entre la sabiduría y la ignorancia respecto de sí mismo



Diagrama 1 de combinaciones de cuatro posibilidades entre ignorancia y sabiduría: sabiduría de la sabiduría, sabiduría de la ignorancia, ignorancia de la sabiduría, ignorancia de la ignorancia. Elaboración propia.

porque no conoce todo ni ignora todo. Eros es el primer personaje de la filosofía griega que sabe que no sabe.

A partir del diagrama los participantes tienen que reflexionar sobre situaciones personales que ilustren cada caso. También pueden proponer diferentes combinaciones entre la sabiduría e ignorancia.

Se socializa la mayor cantidad de respuestas para que todos/as participen. A partir del esquema es posible indagar sobre los recursos que tenemos pero que no contamos con ellos por no reconocerlos, lo que ignoramos y en tanto no nos asinceramos que ignoramos, no aprendemos, lo que sabemos y de lo estamos orgullosos, lo que ignorábamos pero por la perspectiva de otros ahora lo sabemos⁸⁶.

Ejercicio: Trabajo con preguntas que dan trabajo

El ejercicio puede tomar variadas formas según se trate de una intervención individual o grupal. En el caso de un taller, se pide a los asistentes que en pequeñas comunidades elaboren preguntas que puedan ser consideradas filosóficas. Luego, tienen que agruparlas en “familias de preguntas” de acuerdo a criterios que ellos mismos consensuan, por ejemplo: preguntas existenciales, preguntas del conocimiento, preguntas que nunca tendrán respuestas, entre otros. El objetivo es circunscribir preguntas cotidianas⁸⁷, surgidas de modo espontáneo a los grandes interrogantes de la filosofía. Posteriormente, se presentan las ramas o subdisciplinas de la filosofía cuyos problemas están vinculados con estas preguntas.

En el caso de una sesión de consultoría filosófica, se adecuar el trabajo en el siguiente ejercicio.

⁸⁶ Respecto de lo que no sabemos que no sabemos (ignorancia de la ignorancia), es notable la cercanía entre el propósito de la filosofía y algunas psicoterapias que denominan a esta zona inconsciente, sombra, entre otros. En ambos casos puede darse un trabajo interdisciplinario en relación a la potenciación de la autoconciencia.

⁸⁷ En un taller con estudiantes del profesorado de Educación Inicial recuperamos preguntas de las infancias: ¿por qué el pan sale del horno tan diferente a cómo entró?, ¿a dónde se va el agua que usamos en el lavamanos?, ¿las personas que tienen los ojos celestes, ven igual que las que tienen ojos negros? Aquí se destaca la labor del dispositor para identificar las preguntas de los participantes con los grandes interrogantes y problemas de la filosofía. En estos ejemplos aparece el problema del cambio (el pan crudo y el pan cocido, el agua que está y luego se va), el problema de las condiciones subjetivas del conocimiento (la influencia del color de ojos en la visión). A propósito de estas preguntas se puede presentar la metafísica, la gnoseología, epistemología, entre otras.

Ejercicio: ¿Es el problema un problema (mío)?

Se trata de un ejercicio de sospecha sobre lo que se considera un problema o situación problemática. En el caso de intervenciones individuales resulta útil para mapear el motivo de la consulta. Consiste en preguntas que el consultor hace al consultante y que alientan un trabajo reflexivo. Estas preguntas implican trabajar desde la primera sesión con habilidades y competencias filosóficas. El consultante necesita tomar una serie de decisiones para poder responderlas. Por ejemplo, si tiene varios motivos para realizar la consulta, tiene que priorizar uno, por lo menos para comenzar. También se enfrenta a la tarea de escoger las palabras que expresan lo que desea comunicar, por lo que, implica un trabajo de conceptualización. Incluso, si para la situación que desea plantear ya tiene una narrativa internalizada, para responder a estas preguntas, el consultante tendrá que ser sincero consigo y considerar si quiere contar-se lo que le sucede de la manera en que habitualmente lo hace o aprovechar la ocasión para renarrarse.

En la indagación de si un problema es un problema, consultante y consultor evalúan y consensuan la relevancia del motivo de consulta. Se delimita entonces si el objeto de indagación tiene que ver con lo que piensa, siente o hace el consultante, por lo que se detectan niveles del asunto.

Existe la posibilidad de que un determinado problema, tal como ha sido planteado se disuelva y que esta misma situación se vuelva el tema de la consulta. Por ejemplo: cuando el consultante, mediante estas preguntas, logra darse cuenta que un problema que asume como propio no lo es, ya que es de otra persona (el jefe, la pareja, el hijo). Otro ejemplo de situaciones en las que un problema se disuelve es cuando el consultante se percata que ha internalizado un mandato externo: “tengo que ser más productivo”. En ese caso, emerge un nivel que posibilita la problematización respecto de la adopción de tal mandato.

Las preguntas de este ejercicio han sido inspiradas en el abordaje que hace Mónica Cavallé las sesiones de acompañamiento desde el enfoque sapiencial.

Estas preguntas son:

1. ¿Qué querés traer a este espacio de indagación?

2. ¿Por qué esta problemática y no otra?, ¿qué lugar ocupa esto hoy en tu vida, qué relevancia tiene?
3. ¿Cómo influye en la percepción que tenés de vos?, ¿y en la manera de proceder en el día a día?
4. ¿En qué momentos, situaciones sentís que esto se activa?, ¿qué situaciones lo disparan?
5. ¿Cómo y cuándo advertís que esto está pasando?
6. ¿Qué te impide?, ¿cómo te limita/bloquea?, ¿qué emociones te genera?, ¿a qué acciones te conduce?, ¿cómo serías sin esta situación?
7. ¿Cómo te relacionas con este problema?
8. ¿Tenés alguna hipótesis de donde surge, desde cuando está, cual pueden ser los supuestos que lo alimentan?
9. ¿Cómo sería el diálogo interno que da cuenta de esta problemática?, ¿identificas cómo habla este problema?
10. ¿Notas que esta cuestión suponga una división?, ¿aparecen partes tuyas contrariadas (en el sentido de que una parte tuya quiera algo y otra parte se resista)?, ¿cuáles serían y cómo se llaman estas partes?
11. Luego de esta indagación a la situación/problema, ¿cómo lo reformularías ahora?

Mediante estas preguntas el consultante cultiva un estado de pregunta y escoge libremente el material para comenzar a trabajar en una sesión de consultoría filosófica. Luego de esta problematización, el problema motivo de consulta puede ser reformulado, simplificado, complejizado, o reemplazado. Generalmente, el trabajo reformulación del problema puede dejarse para el final del encuentro, de este modo consultante se va con una elaboración propia.

Para finalizar, en el primer alto la problematización respecto del conocimiento de sí mismo interrumpe la inercia de ignorar que ignoramos y nos mueve a una *docta ignorantia*, a saber que ignoramos. La sospecha sobre la propia identidad es condición primera para desentrañar el mito acerca de quien somos.

3.3.2.2 Segundo alto: Comprender-se

Luego de atravesar el primer alto y de entrar en contacto con la capacidad de problematización filosófica, la vuelta a la llanura de la existencia, trae aparejados nuevos desafíos. El pensamiento crítico puede traducirse como una actitud de apertura hacia la realidad y a los demás, aunque también todo lo contrario. Es decir, puede llevarnos a emitir juicios sobre los demás, respecto de porqué piensan como piensan, y sobre nosotros mismos, sobre porqué pensábamos como pensábamos.

El trabajo de problematización sobre lo que nos rodea, incluso de lo que teníamos asumido de nuestra historia e identidad, puede llevarnos a tomar distancia de los demás, y también de versiones nuestras con las que ya no nos identificamos y por ende, no podemos reconocer. Prueba de que la travesía no tiene punto de llegada, es que, paradójicamente, si abandonamos la vigilancia sobre la nueva perspectiva, podemos volvernos dogmáticos respecto a ella y salir de una caverna para meternos en otra. Dicho de otra forma, podemos imponer lo que hemos descubierto como modelo a seguir, y alimentar la expectativa: “Todos deberían proceder así”, “siempre debí haber hecho esto”. Mónica Cavallé, propone el abrazo a todas las versiones que somos: las obsoletas, las que aún están en pugna, las que todavía parecen estancadas. Esto tiene que ver con lo propuesto en el segundo alto de la *Travesía Filosófica*: el ejercicio de cambiar el constante juicio por la comprensión⁸⁸.

⁸⁸La filósofa española, basándose en su experiencia, propone que para dimensionar cuánto nos comprendemos a nosotros mismos, notemos cuánto comprendemos a los demás. En las capacitaciones que imparte suele compartir un listado de preguntas que sirven como un autodiagnóstico del grado de autoconocimiento y autocomprensión. El mismo consta de estas preguntas: ¿Experimento rencor o resentimiento?, ¿en qué situaciones?, ¿en ocasiones me resulta difícil perdonarme por mis propios errores o perdonar a los demás por los suyos?, ¿acepto con serenidad los defectos propios y los ajenos?, ¿me impacientan las limitaciones propias o las ajenas?, ¿me sorprende con frecuencia criticándome y fustigándome en mi diálogo interno?, ¿me sorprende con frecuencia criticando a los demás?, ¿siento impaciencia, tristeza o decepción al constatar mis limitaciones?, ¿me exijo, o exijo a los demás, estar a la altura en el presente de un referente ideal (de madurez, bondad, sabiduría, perfección, eficacia, etcétera)?, ¿tengo sentimientos recurrentes de hostilidad, enfado o ira dirigidos hacia los demás o hacia mí mismo?, ¿tengo dificultad para pasar página a determinadas experiencias pasadas? Por ejemplo, ¿tengo pensamientos torturantes relativos a lo que podría o a debería haber hecho en una determinada situación?, ¿tengo actitudes moralistas de condena (dirigidas hacia mí mismo o hacia los demás) y de castigo (aunque este sea tan sutil como un tono de voz despectivo o enfático)?, ¿incurro en actitudes crónicas de indignación o de escándalo?, ¿tiendo a “sermonear”? ¿me atenazan los sentimientos de culpa?, ¿culpabilizo a los demás?, ¿manipulo a través de la culpa?, ¿confundo la responsabilidad con la culpa?, ¿confundo el sano arrepentimiento (sentir el daño que hemos

Del mismo modo que todo cuanto nos rodea puede volverse objeto de problematización, las acciones humanas son susceptibles de comprensión⁸⁹. De esto no se deduce que pretendamos tener una comprensión absoluta y absoluta de la condición humana. Nos referimos más bien a que, las acciones humanas tienen unos sentidos, razones y condicionamientos sobre los que podemos indagar y comprender.

Ahora bien, ¿qué es comprender en el marco de esta travesía? El término comprender deriva del latín *prehendere* que remite a la acción de agarrar, atrapar, capturar. Está ligado a *aprehendere*, apoderarse, abarcar algo. Luego, comprender significa capturar lo que sucede o lo que se ha dicho. Es obtener un entendimiento de lo que ocurre, a raíz de rodear un asunto (Corominas, 1987, p. 473).

Desde el enfoque sapiencial, (Zanetti, 2020, pp. 198-199), todas las acciones humanas tienen el potencial de ser comprendidas, a la luz de la filosofía personal de cada cual. Es decir, en la medida que lo que hacemos se debe a algo, hay razones comprensibles dentro de cada marco de referencia. Además, hay un impulso e interés que nos mueven a comprender las acciones que conciernen a los asuntos existenciales. El proverbio *Homo sum, humani nihil a me alienum puto* (Soy un hombre, nada de lo humano me resulta ajeno) pronunciado por Cremes, el personaje de la comedia de *Heautontimorumenos* (El enemigo de sí mismo) es una prueba de dicho impulso (Terencio, 2021).

La potencialidad de comprensibilidad de las acciones humanas, se debe a que no hay manera de que las acciones humanas se efectúen por nada. Aunque resulte desconocida para nosotros la causa (en términos psicoanalíticos: no seamos

causado a otros o a nosotros mismos) con la culpa? ¿Tiendo a adjudicar a las personas el calificativo que atribuyo a sus conductas, es decir, a condenar no solo las conductas sino también a las personas?, ¿percibo en el otro mala voluntad radical (una mala voluntad que está en su mano, aquí y ahora, evitar), y no ceguera existencial, emocional, ética o espiritual, o simplemente falta de comprensión y conocimiento de sí? Ante la torpeza y la ceguera humana, ¿siento desprecio o compasión?, ¿confío en la gente de modo ingenuo, con el consiguiente perjuicio propio, porque no veo con objetividad sus límites, su nivel de conciencia real?, ¿confundo la comprensión con la falta de firmeza ante las conductas abusivas o injustas?

⁸⁹ En futuras investigaciones que complejicen esta propuesta metodológica podremos explayarnos sobre la relación de la comprensibilidad de las acciones humanas en relación a la moralidad, la legalidad y la ética. Por ahora, solamente mencionamos que cabe la posibilidad de que las costumbres, usos o normas sean moralmente aceptados o no según cada cultura, legalmente regulados o no según cada dispositivo judicial; pero siempre posibles de debatirse en el plano ético.

concientes de porqué actuamos de determinada manera), existen razones para actuar. Incluso si alguien dijera: “haré esto sin ningún sentido y razón”, paradójicamente, esa es la razón. Esto, porque con más o menos condicionamientos y determinaciones, tenemos libertad y dentro de cierto marco, podemos elegir.

La comprensión de las acciones humana no es inmediata, es un proceso que se va conquistando, que requiere tiempo y adiestramiento. El acto de comprender, en el marco de esta propuesta, abarca y sostiene lo que por ahora, no resulta comprensible”.⁹⁰ Entendida en estos términos, la comprensión implica, también, la aceptación de lo que hoy no podemos comprender.

Ya hemos dicho que el objeto de la comprensión son las acciones humanas, es preciso ahora, dar cuenta de uno de los mecanismos que opera cuando actuamos. Las acciones humanas son el hecho concreto y observable, pero, ¿qué ha hecho brotar esa acción? Una determinada creencia. Por ejemplo, estoy de luto porque ha fallecido un ser querido. He asistido al velorio, experimento tristeza, cada día recuerdo a esta persona y me hallo embargada por el extrañamiento y la melancolía. Lo que siento y hago respecto de este hecho, se despliega desde un marco referencial en el que se aloja la creencia que sostengo en torno a la muerte. Dicha creencia no está aislada, sino que se articula y refuerza con otras creencias que se hallan en dicho marco. Se trata de un sistema coherente, cuya lógica se expresa en enunciados del tipo: “no volveré a ver a esta persona”, “no volveré a tener momentos como los que tuve con ella”, “he perdido a un ser querido, ahora me falta”, “debí haber sido mejor persona con ella”, “qué injusto que las personas mueran”, “el mundo está contra mí”, entre otros. Estos enunciados son el conjunto de respuestas que he dado (o heredado) a la pregunta ¿qué es la muerte? Estas creencias tienen sentido dentro

⁹⁰ En una sesión de consultoría con una joven, revisamos que intelectualmente ella entendía que su madre la había educado con las herramientas y recursos del nivel de conocimiento del que disponía en ese momento, es decir que había hecho, básicamente, lo único que podía hacer. Pero esta joven consultante no lograba conformarse con ese entendimiento ya que a nivel de las acciones tal entendimiento no se traducía en que pudiera ser tolerante con su madre. La joven se daba cuentas que muchas de sus reacciones eran desde el enojo. En este punto del trabajo, la comprensión pretendida para con la madre no puede dejar afuera la autocomprensión de la joven. Es decir, trabajamos la posibilidad de que, por el momento, la comprensión fuera de esta joven y para sí misma y que en su narrativa pudiera incorporar: “No tengo que comprender todo en este momento, comprendo que aun no comprendo”. En el trabajo con las relaciones interpersonales cercanas, es necesaria la distinción entre comprender y justificar. Puede ser comprensible el hecho de alguien se comporte de determinada manera, lo que conlleva a la justificación.

de un marco que les otorga valor y sentido y que, lejos de cuestionarlas, las refuerza y legítima.

Ya dijimos en el primer alto que la problematización filosófica tiene que ver con preguntar, pero es necesario aclarar ahora que nada nos eximirá de tener que proveernos un mínimo de respuestas. El tipo de respuestas que demos a aquellas preguntas, constituye el conjunto de creencias organizador de lo que pensamos, sentimos y hacemos.

Según John Dewey (2007) el término creencia abarca todas las cuestiones acerca de las cuales no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas. Se trata de cuestiones que ahora aceptamos como incuestionablemente verdaderas, es decir como conocimiento, pero que pueden ser cuestionadas en el futuro, de la misma manera que ocurrió con lo que en el pasado se tenía por conocimiento y hoy ha quedado relegado al limbo de la opinión y el error. Lo más interesante de las creencias, y en relación con el primer alto de la travesía, es que algunas de ellas son acogidas y se convierten en parte de nuestra estructura mental, sin que sepamos cómo. Según Dewey, las fuentes de estas creencias son la tradición, la instrucción y la imitación, todas las cuales dependen de alguna manera de la autoridad, o bien redundan en nuestro beneficio personal o van acompañadas de una intensa pasión (Dewey, 1993, p. 24). En este sentido, las creencias son prejuicios, es decir, no son conclusiones a las que se haya llegado como resultado de la actividad mental personal.

Ese puñado de ideas por el que nos regimos se configura como una filosofía de vida que tiene una dimensión individual y colectiva. Se trata de una matriz generadora de experiencias que si no es problematizada se reproduce. Esta filosofía de vida explica por qué ante la misma situación, las personas actuamos de manera diferentes. Continuando con el ejemplo la muerte, la cultura mexicana celebra con tristeza pero también con inmensa alegría el día de muertos, de acuerdo a lo que en el marco referencial de su cultura, creen que es la muerte.

El trabajo de comprensión respecto de las propias creencias nos pone ante la situación de notar que no todos tenemos las mismas creencias y además, que no siempre estamos creyendo lo mismo. Es decir, el sistema de creencias tiene una configuración histórica. En este sentido, la comprensión puede ser abordada como una genealogía que intenta des-andar, de-construir ese sistema, bajo la sospecha de

que si no siempre hemos creído lo mismo, es posible cambiar las creencias. En clave genealógica, se puede interrogar a las propias creencias: ¿Desde cuándo (me) creo esto?, ¿cómo opera esta creencia en mi vida?, ¿por qué me conviene creer esto? La búsqueda de respuestas paridas y asumidas desde la propia evidencia y considerando la propia experiencia requiere de sinceridad y coraje, esa era la invitación de Sócrates. Volver a preguntar por lo que ya tiene una respuesta dada, implica reconocer que dar crédito a creencias impuestas (por el clan familiar, el sistema educativo, la sociedad, entre otros.) es vivir con la media verdad de otros, y que “una vida sin examen no tiene objeto vivirla” (Platón, 1981 p. 180).

Ahora bien, si pretendemos adentrarnos en una comprensión profunda, tenemos que indagar cómo opera este sistema de creencias en cuanto a sus posibilidades y limitaciones y cómo esto impacta en nuestras acciones. En la filosofía estoica,⁹¹ injustamente identificada con una moral de resignación, encontramos elementos valiosos en relación a un problema de aristas metafísicas, gnoseológicas, antropológicas, éticas; la cuestión de la representación (*phantasiai*). Según Epicteto (1995):

Los hombres se ven perturbados no por las cosas, sino por las opiniones sobre las cosas. Como la muerte, que no es nada terrible — pues entonces también se lo habría parecido a Sócrates— sino que la opinión sobre la muerte, la de que es algo terrible, eso es lo terrible. Así que cuando suframos impedimentos o nos veamos perturbados o nos entristezcamos, no echemos nunca la culpa a otro, sino a nosotros mismos, es decir, a nuestras opiniones (p. 186).

Según Cavallé (2009), Epicteto entiende que la opinión o juicio es el modo en que nos representamos interiormente la realidad. Es decir, lo que sucede en relación a hechos, personas, experiencias, estados internos como externos; es interpretado y valorado como bueno o malo, positivo o negativo, conveniente o inconveniente, beneficioso o perjudicial, agradable o desagradable. El esquema de valoración es

⁹¹ “El estoicismo es, de hecho —un hecho que suele pasar inadvertido incluso para los estudiosos de la Filosofía—, la doctrina filosófica que más vitalidad ha tenido en la historia de Occidente, lo cual es significativo sobre su capacidad de trascender las contingencias histórico-culturales y las modas intelectuales, para concernir a la esencia y a las constantes existenciales de todo ser humano (Cavallé, 2009, p. 120).

acorde al sistema de creencias y es el que determina cuánto nos perturban los hechos.

Estas opiniones, que generalmente adoptan la forma de juicio de valor, desatan reacciones emocionales e impulsan a la acción⁹². Si valoramos un hecho positivamente, nos sentiremos tranquilos, alegres; si la valoración es negativa, sentiremos desánimo, frustración, vergüenza, culpa, desprecio o ira. A su vez, la valoración emocional provoca en nosotros un impulso: un movimiento interno de deseo o rechazo, de atracción o repulsión, y un movimiento externo ordenado hacia el acercamiento o hacia la retirada. Luego, juicio, emoción e impulso constituyen una unidad indisoluble e interdependiente. Toda emoción presupone un juicio de valor, un pensamiento o pensamientos, y todo juicio sobre la realidad conlleva emoción. Por lo menos para el trabajo de índole filosófica, las emociones no son ciegas, sino que reflejan la manera de interpretar lo que es y sucede.

Si las opiniones son fuente de nuestra perturbación cabe preguntar ¿cómo y en qué momento podemos cambiarlas? La filosofía estoica propone el discernimiento de los niveles⁹³ en que podemos representarnos la realidad y detectar en cual se da acogida, inadvertidamente, a las opiniones. Por ejemplo, en un primer nivel de representación tenemos el siguiente enunciado que da cuenta de un hecho: “Esta persona habla mal de mí”. El juicio o valoración respecto de este enunciado, es un segundo nivel de representación que dependerá del sistema de creencias. Desde un sistema de creencias, la valoración de este hecho puede ser: “Que esta persona hable mal de mí, me ofende y perjudica”. Desde otro sistema de creencia la valoración puede ser: “Que esta persona hable mal de mí, habla más de ella que de mí”. Ante un mismo hecho, según como se lo represente cada sistema se harán diferentes valoraciones que, consecuentemente, impulsará a diferentes acciones.

⁹² Epicteto distingue en su obra entre el par de opuestos deseo/rechazo y el par impulso/repulsión. El primero tiene como objeto aquello que consideramos bienes o males. El impulso y la repulsión serían la tendencia y el comportamiento que siguen al deseo y al rechazo. Todos estos movimientos internos o externos se pueden comprender bajo el término “impulso” (Cavallé, 2009, p. 124).

⁹³ “No consideres las cosas tal como las juzga el hombre ignorante o como quiere que las juzgues; antes bien, examínalas tal como son en realidad” [...] No te digas a ti mismo otra cosa que lo que te anuncian las primeras representaciones. Se te ha comunicado que Fulanito de Tal habla mal de ti. Esto se te ha comunicado, pero que recibes un daño no se te ha comunicado. Veo que mi hijito está enfermo. Lo veo. Pero que esté en peligro, no lo veo. Así pues, mantente siempre en las primeras representaciones, y no agregues otra cosa en tu interior, y nada te sucederá. O mejor, añade como persona conocedora de la naturaleza de cada una de las cosas que acontecen en el mundo” (Marco Aurelio, 1985 Libro IV, Sección 3 p. 143)

La capacidad de discernir estos niveles de representación tiene que ver con la libertad que posibilita que no quedemos tiranizados por nuestras representaciones espontáneas, es decir, que podamos otorgarles o no nuestra aprobación. En esto radica la diferencia entre reaccionar y responder. Luego queda planteado un límite que a la vez es condición de posibilidad entre lo que depende de mí y lo que no depende de mí. No depende de mí que alguien hable mal de mí, depende de mí cómo me represento el hecho de que alguien hable mal de mí. Hay hechos de la realidad que, tal como suceden no dependen de nuestra voluntad. Lo que si depende de nuestra voluntad es cómo nos los representaremos. Como expresa el referente de la logoterapia, Viktor Frankl (2016), cuando ya no podemos cambiar una situación dada, la vida nos desafía a cambiarnos a nosotros mismos. Encontramos aquí valiosas herramientas para un trabajo filosófico con personas cuya libertad de acción esté restringida (enfermedades terminales, privación de libertad) de tal modo que el ámbito a desarrollar sea el de la representación y reinterpretación de esa situación.

En la filosofía de Epicteto esta dimensión originaria de todo ser humano de discernimiento y libertad incoercible, es la que nos otorga señorío frente a lo que imponga la realidad. Tenemos potestad para discernir entre los hechos y las representaciones y respecto de estas, decidir prestarles o no asentimiento.

Para Epicteto, aquello que no depende de nosotros, desde un punto de vista ético no es intrínsecamente bueno ni malo. Que las cosas que no dependen de nosotros (salud o enfermedad, reconocimiento externo o ausencia de él, entre otras) sean indiferentes no significa, obviamente, que no constituyan bienes y males relativos y que no sean, por tanto, preferibles o indeseables; significa que no tienen la capacidad de afectarnos, en lo que respecta a su capacidad para hacernos crecer internamente.

Por último, Epicteto (1995) nos previene de confundir los ámbitos sobre lo que tenemos injerencia, "Recuerda, por tanto, que si lo que por naturaleza es esclavo lo consideras libre y lo ajeno propio, sufrirás impedimentos" (p. 183). Uno de los grandes padecimientos es confundir lo que depende de nosotros como si no dependiera y lo que no depende como si dependiera⁹⁴. En el primer caso, nos comportamos

⁹⁴ En varios talleres vivenciales hemos trabajado esta temática con el análisis de casos. A partir de la lectura de algunas secciones del *El Manual* y *Los Fragmentos* de Epicteto, los participantes analizan el siguiente caso. Se puede orientar con preguntas: ¿Cómo se interpreta este caso desde lo que propone Epicteto?, ¿qué diría Epicteto a esta persona?, ¿cómo esta persona podría comprender lo que le pasa? Pueden citar algún fragmento textual, explicarlo, proponer más ejemplos etc. El caso cuenta que María es una persona que vive enfadada. Afronta todas sus actividades diarias desde una actitud de queja e irritabilidad constante: "qué el micro pasó muy tarde", "que el compañero de trabajo no la saludó", "que

pasivamente, evadiendo responsabilidad de lo que demanda ocupación por estar bajo la órbita de nuestro control. En el segundo caso, podemos pretender controlar lo que está fuera de nuestro alcance e incurrir en la manipulación, por ejemplo. El principio rector de lo que depende de nosotros y lo que no, es un mecanismo que en cada situación, ajusta la perspectiva y nos permite responder con libertad y ecuanimidad.

Ejercicio ¿Por qué hago lo que hago?

Es un ejercicio en el que se integra la capacidad de problematización con la comprensión profunda de las propias acciones. Se considera una situación que sea motivo de conflicto y se analiza a través de las siguientes preguntas orientativas:

- ¿Por qué pienso, siento, actúo así?, ¿cuáles son mis hipótesis?
- ¿Cómo me siento al respecto?
- ¿Siempre he actuado de este modo?, ¿es un patrón de conducta, pensamiento, emoción?, ¿cómo se ha configurado, reforzado?
- ¿Cuándo fue la última vez que la cuestioné o me la cuestionó alguien?
- ¿Este modo respuesta me conecta con más personas, me brinda mejores experiencias?, ¿me hace más tolerante, me da más margen de acción, respuesta? ¿o me limita, contrae?

Ejercicio: Unidad Pensamiento-Emoción-Conducta

Es un ejercicio similar al anterior aunque se trabaja de manera invertida. Es decir, no se parte de alguna conducta, emoción o pensamiento. Se puede trabajar con pequeños grupos de participantes a los que se les da elegir entre diversos asuntos de la condición humana (vida, muerte, vejez, amor, maternidad,

gana muy poco dinero y no hay otra fuente de trabajo". Está tan concentrada en lo que percibe como amenazante, agobiante que no es capaz de ver lo que sí tiene, lo que sí ha logrado. No es alguien que acostumbre a decir la palabra: "gracias". Si acepta un paseo o alguna actividad por fuera de la rutina, no puede dejar de pensar en las obligaciones. Está siempre pensando en lo que vendrá, lo que le causa ansiedad y preocupación y lo que ya sucedió y podría haber hecho mejor. Casi no tiene amigos/as. Es una persona a la que su barullo mental, no la dejar estar presente, escuchar con atención, disfrutar. Le cuesta mucho conectar con su cuerpo por pasar tanto tiempo en la mente, por lo que no disfruta hacer ejercicio físico. Ella dice que no quiere vincularse con nadie, ya que las personas son muy decepcionantes y a la larga la terminarían traicionando o abandonando.

entre otros). Luego se les va dando, una por una, estas preguntas a medida que van respondiendo:

- ¿Qué creen que es la muerte?
- ¿Qué pensamientos, enunciados, juicios, se enmarcan en esa creencia?
- ¿Qué emociones/sentimientos se activan a partir de esos pensamientos?
- ¿A qué acciones, hábitos, costumbres nos movilizan esas creencias, pensamientos, emociones?

Luego de la elaboración de todas las respuestas se debate en comunidad sobre la posibilidad de contrastar esas creencias con otras que resulten más enriquecedoras.

Ejercicio: ¿Qué depende de mí?

Este ejercicio es útil para trabajar en una sesión o en un taller. El objetivo es un trabajo aplicado del principio rector estoico. Se propone el siguiente diagrama para que los participantes lo completen y debatan sobre los límites entre lo que depende y no depende de nosotros.

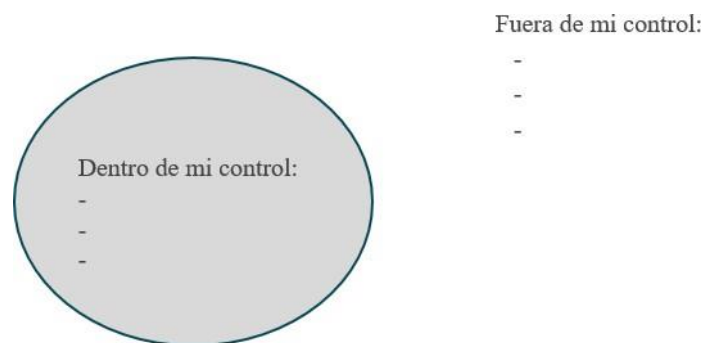


Diagrama 2. Diferencias entre dos zonas: dentro de mi control y fuera de mi control. Elaboración propia.

Aunque parece un ejercicio simple, cada ejemplo que se consigne tanto para lo que está dentro de mi control, como fuera de mi control es objeto de problematización. En los talleres surge el debate por ejemplo respecto a las enfermedades, a las inclemencias de la naturaleza. Para el caso de una persona, se hace preciso determinar un contexto, ya que por ejemplo una situación que en una

época estuvo dentro del área de mi control (comer o dormir cuando lo deseaba) al tener hijo queda fuera de mi control.

Para concluir el objetivo del segundo alto, diremos que la comprensión nos resitúa en la zona de posibilidad de la acción. Por un lado, demarca lo que es posible comprender (y también lo que no), por otro, al develar uno de los mecanismos desde los que actuamos, estipula qué depende de nosotros y qué no. Comprendemos, como lo expresa Michel Foucault (1990); que en la mayoría de las ocasiones somos más libres de lo que creemos, y no porque estemos menos determinados, sino porque hay muchas cosas con las que aún podemos romper. La comprensión nos devuelve la conciencia, del ejercicio de la libertad.

3.3.2.2.3 Tercer alto: Reinterpretarse

La problematización y la comprensión, respecto de lo que somos y de lo que hacemos, desmantelan la obviedad de lo que se asume como dado. Lo que acaece no está ahí depositado desde siempre, sino que opera desde un mecanismo, una historia, una miríada de razones, intereses y condiciones que es posible poner en cuestión y comprender. No estamos destinados a ser de la única manera que creíamos o que nos inculcaron “¿Por qué una lámpara o un jarrón pueden ser una obra de arte y nuestra vida no?” (Foucault, 1990, p. 15). Si algo práctico puede derivarse de que la realidad y nuestro yo no vengan dados, es que podemos intervenir en su diseño. La ontología de tradición nietzscheana plantea esto en la medida que niega un origen metafísico a las cosas. Luego las cosas son producidas, dicho de otro modo, a las cosas las inventamos.

Así como en el segundo alto de la *Travesía Filosófica*, se plantea el fuero en el que tenemos soberanía (el de la representación interna de la realidad), en el tercer alto se despliega un escenario para que el sujeto pueda elegir cómo escribir y reescribir el propio guion. Esto, porque no hay un único sentido oculto por develar, por el contrario, hay posibilidad para inventar y hacer proliferar nuevos sentidos.

Según Jorge Larrosa (2007), es posible establecer una analogía entre el sentido de quien somos y la construcción e interpretación de un texto narrativo. Para él, la narración es un mecanismo de conocimiento y comprensión de sí mismo y de los otros. Es decir, el sentido de quien somos depende de las historias que contamos

y que nos contamos, especialmente, en los casos donde el autor es el narrador y el personaje. Lo que somos, no es otra cosa que el modo como nos comprendemos.

El texto narrativo obtiene su significado tanto de las relaciones de intertextualidad que mantiene con otros textos, como de su funcionamiento pragmático en un contexto, lo que se explica dentro de tres giros:

- En relación al “giro hermenéutico”, porque el ser es impensable fuera de la interpretación y como toda interpretación es lingüística, es impensable fuera del lenguaje. El ser humano interpreta porque “la conciencia de sí está estructurada en la interpretación de uno mismo que está contenida en la trama narrativa de su vida” (Larrosa, 2007, p. 2).
- En relación al “giro semiológico” en el sentido de que la construcción de un texto es siempre un fenómeno de la intertextualidad. La conciencia de sí, por lo tanto, implicaría tanta relatividad, inestabilidad y productividad como los sistemas semióticos disponibles en los que está estructurada y según qué vocabulario tiene el sujeto al alcance, para (en tanto texto) producirse, e interpretarse.
- Por último, un “giro pragmático”. Todo discurso se encuentra funcionando en un conjunto de prácticas discursivas, luego si el poder atraviesa el discurso, atraviesa también la interpretación y la autointerpretación. La formación y la modificación de la conciencia de sí, está implicada en las políticas del discurso.

Como dijimos en el capítulo II, la narrativa es un dispositivo que vuelve inteligible nuestras acciones para nosotros mismos y para los otros (Suarez 2007). En una narración autobiográfica articulo algo que ha acontecido y a la vez ha sido significativo para mí, es decir, interpreto mi propia experiencia. Lo que acontece y a la vez me afecta, lo que tiene sentido para mí, en tanto que es interpretado o en tanto que abre una posibilidad de interpretación. “La experiencia de la vida, es nuestra experiencia, el vivir la vida supone estar abierto a lo que nos pasa. Y si nada nos pasa, la vida no es vida” (Larrosa 2007, p. 3).

En el dispositivo de la narrativa es imposible no hallar de trasfondo la pregunta: ¿Quién soy? El texto narrativo se teje con retazos de quien era antes de la experiencia, al mismo tiempo un yo transformado desde lo que fue y proyectado a lo que puedo ser.

Decimos entonces, que la identidad del sujeto es identidad narrativa, porque la pregunta por el quién soy (e indefectiblemente, por el quien somos) se responde narrando una historia, cuyo sentido nuevo siempre se da en el presente. El presente contiene todo el camino, tanto lo que hemos dejado atrás como lo que está por llegar. Es el punto de inflexión desde donde se vuelve significativo tanto un pasado como un futuro. Luego, la conciencia en el presente es conciencia de quien somos en este preciso momento, es decir, contiene la conciencia de quien hemos sido y la anticipación de quien seremos. La narrativa articula la autointerpretación, desde la memoria y la proyección.

Jerome Bruner (2003) expresa que hablar de nosotros mismos a nosotros mismos es como inventar un relato acerca de qué y quién somos, qué sucedió y porqué hacemos lo que estamos haciendo. Paul Ricoeur, en una misma línea, (1999) entiende que narrativizar la vida en un autorrelato es un medio de inventar el propio yo, de darle una identidad narrativa. Se trata de la emergencia de la materialidad dinámica del sujeto, sus dimensiones personales, afectivas, emocionales y biográficas.

Si hay algo que nos permite una narrativa es habitar la singularidad de la experiencia. Es traer a la superficie para mostrar, operar un rescate para salvar, materializar el carácter contingente de lo acontecido. Nos permite comprender la condición histórica, en el sentido de que lo ocurrido podría haber sido de otro modo, pero también en el de que nos hacemos cargo porque fue posible (Arendt, 2005). En la medida que una narrativa articula esa experiencia en una trama temporal, nos cuenta una historia y en esa historia nos revelamos, nos extrañamos, nos (re)conocemos. Hay narración porque producimos sentidos, lo que demuestra que no existen los relatos únicos.

La producción de nuevos sentidos en una narrativa rompe con la hegemonía de los modos habituales de producir conocimiento. Se desestabilizan y reconfiguran los ejes de poder-saber, en la medida que el sujeto desde su cotidianidad toma la palabra, y se toma como un texto a escribir e interpretar. Los nuevos relatos ponen en valor el saber de la experiencia, por lo que aparece la dimensión utópica y liberadora del sentido común (Sousa Santos, 2009). Los nuevos sentidos son inmanentes a los propios relatos en la medida que se configuran desde las inacabadas autointerpretaciones que el narrador hace.

Ahora bien, podríamos preguntar: ¿Qué características tienen este tipo de relatos para que no se trate de autoengaño? El filósofo mendocino Arturo Roig (1995) da unas pistas para no quedar cautivos de la propia trampa. En la medida que no podemos escapar a las propias mediaciones, pues nuestra manera es narrativa, la narrativa representa la posibilidad de elegir más cuentos que nos empoderen y menos que nos sometan.

Según Roig, mientras la realidad nos excede, la objetividad sería el constructo que hacemos valer como realidad. Desde esta perspectiva, el lenguaje es una herramienta de acceso a la realidad, pero nunca es idéntica a la misma, sino una mediación. El lenguaje es siempre representación. Es necesario identificar las diferentes dimensiones de eso que denominamos realidad, y por ende los diferentes tipos de acceso a la misma, para reconocer los límites y posibilidades de esas dimensiones. De acuerdo con esto, no existe acto de habla, y por ende subjetividad(es), que no repose y se autoafirme desde alguna "realidad" y que a la vez no se juegue como una posible "verdad". La cuestión es reconocer los privilegios, los juegos de poder, que otorga determinada posición respecto de la realidad, el lenguaje, la verdad. Para el filósofo mendocino, no podemos escapar a las mediaciones porque es de lo que estamos hechos. Estas mediaciones son reconocibles porque dan cuenta del carácter no inmediato de nuestra aprehensión de la realidad. En la medida que expresan limitaciones y posibilidades, implican prácticas epistemológicas, valorativas, críticas, interpretativas, de significación, de representación. Constituyen operaciones que interpelan aquellos saberes que se postulan desde una neutralidad y que se fundan en una racionalidad indiscutida y que sospechan de la pretensión de dotar de carácter absoluto y a-histórico nuestra relación con el mundo y con nosotros mismos.

Luego, tiene sentido vigilar el modo como los lenguajes nos recubren y nos constituyen, como estos nos subjetivan tanto como nos sujetan. Se trata de un ejercicio constante, revisar si los ponemos en juego como formas posibles de dominación o de liberación. En relación a los ejercicios para este año proponemos dos. Uno de ellos está guionado en la narrativa del taller: "El arte de narrarse", que figura en el anexo y el segundo lo proponemos a continuación.

Ejercicio: Narrativa interior

En la consulta filosófica develamos los diferentes sistemas de creencias que se articulan y toman la voz en nuestra narrativa interior. El objetivo de este ejercicio es cuestionarlos desde lugar menos parcial, lo que nos llevará comprender las limitaciones y posibilidades de cada uno de estos sistemas. La propuesta es un trabajo de escritura. Podemos identificar con diferentes colores las voces que entran en diálogo para luego deducir su sistema de creencias. Este proceso permite una des-identificación, un desdoblamiento para cuestionar lo pensado, sin que eso suponga una aniquilación o un desmembramiento. El hecho de que el consultante pueda indagar por qué se siente así, por qué hace lo que hace, implica que pueda ver-se.

De este modo, hay un desplazamiento de la posición de denuncia o reclamo de una parte a otra, a una nueva posición capaz de ver y reconocer tanto lo posibilitante como lo limitante de cada una de estas partes. La nueva posición que ocupa el consultante al narrar sus voces, es la de quien observa cómo entran en diálogo partes suyas que no había identificados como tales, pues se posicionaba desde una o de otra (una disyunción excluyente: o una, o la otra). Se gana un nuevo lugar, y se logra identificar al mismo tiempo dos posiciones que emiten juicios una a otra, y una posición que las observa y cuestiona por igual⁹⁵. En este punto, uno de los presupuestos con los que trabajamos es que la polaridad referida en el exterior, puede trabajarse desde una dimensión interna. Aparece una dualidad que da cuenta de la falta de armonía e integración de las posturas del propio consultante.

Acá podemos ver cómo se complejiza aún más el objetivo de la consultoría filosófica. Luego que se ponen frente al consultante partes suyas no asumidas, que generalmente se expresan en el exterior como antagónicas, el objetivo es que una tercera parte las invita a dialogar. Cuando estas partes se polarizan, se achacan cosas una a otra, el consultante experimenta una división interior. Esto, porque una de las partes niega, o censura a la otra posicionándose como superior y juzgando a la otra. Se establece una relación asimétrica, en la que una parte, con la que se identifica el consultante se percibe como superior por lo que señala las limitaciones,

⁹⁵ En el caso de Pablo por cada voz para un sistema de creencias, aparecía otra más que la juzgaba, en este caso el lugar del observador imparcial no era un tercer lugar, sino un quinto. Véase p. 232

errores, de la otra. En la consulta filosófica, el consultor asume esa posición imparcial y conciliadora que invita a la escena a estas partes y las intenta poner a conversar, para luego ceder este nuevo lugar al consultante. Él es quien tiene que ser mediador de sí mismo y reunir sus partes y ponerlas a conversar.

La aparición de una tercera postura, otorga un mayor radar de observación, en tanto si esta nueva postura cultiva cierta imparcialidad puede notar las dinámicas que establecen entre las dos partes en pugna. Puede que esta postura no sea imparcial respecto de otras posturas, pero por lo menos lo es respecto a estas dos partes en tensión. Deliberadamente puede ver en qué aspecto cada parte tiene su razón de ser, ver los mecanismos que la mueven, los intereses, aspiraciones legítimas. También notar los sesgos y limitaciones. Cada una de estas partes que ha entrado en conflicto tiene una historia que da cuenta de lo que cree y sostiene. La tercera parte intenta indagar, hacer una genealogía de esas creencias. Cada parte defiende intereses de un sistema de creencias que tiene su propia lógica interna, su historia, su razón de ser, sus puntos ciegos, su aspiración de imponerse. Cuando se identifican estas partes que representan intereses diferentes, se empieza a notar que cada una de estas partes tiene un sistema de creencias particular y que muchas veces la contradicción es tal porque las partes que nos habitan tienen sistemas muy diferentes que pugnan por imponerse.

Se observa la disyuntiva que se plantea pues cada parte parece estar en las antípodas de la otra. El juicio de una parte a otra conduce a la polarización en extremos, mientras que la posición de observación imparcial permite el encuentro y la posibilidad de enriquecimiento en caso de integrarse los aspectos posibilitantes de ambas posturas.

Cavallé propone una caricaturización de estas partes, lo que en la escritura puede aplicarse a los personajes y representar una oportunidad para incluir el humor. Esto, no solo permite mayor distancia, sino también una desidentificación menos dramática.

Para concluir el tercer alto, la reinterpretación tiene que ver con la producción de nuevas voces y sentidos. Es la posibilidad de inventar nuevas narrativas en las que creamos condiciones para seguir eligiendo y para ser responsables de eso que elegimos. Es la oportunidad para que nos tomemos como sujetos valiosos con el derecho a desarrollar su legítima extrañeza por medio de infinitas subjetivaciones

CONCLUSIÓN

Las metodologías exploradas y la propuesta: “Travesía filosófica: problematizarse, comprenderse, reinterpretarse”, abren un umbral epistemológico que inscribe nuevas preguntas respecto de la utilidad de la filosofía. El hecho de que las diversas modalidades de prácticas se configuren a partir de objetivos que pueden sistematizarse en pasos, fases, protocolos, altos; ¿es una instrumentalización de la filosofía?, ¿cómo se configura y se ofrece una práctica filosófica si no hay propósito o finalidad y si no hay método para acercarse a estos?

Desde una consideración tradicional de la filosofía, para resguardar su valor y sacralidad, ha sido común decir que es un saber inútil, que la filosofía no sirve a y para nada, en el sentido de un saber culturalmente prescindible. Decir que la filosofía es inútil es dar por sentado que la noción de utilidad se asocia a lo instrumental, a un medio para lograr un fin. Es decir, a lo que no posee un valor en sí, sino en razón de los resultados que proporciona y por lo tanto a los que se subordina.

En el emergente campo de la práctica filosófica, hay diferentes posturas respecto al temor a que la práctica filosófica se desvirtúe y sea tomada como una mera técnica. En algunos casos, buscan desapegarse de la noción de método para evitar circunscribir a la filosofía al paradigma positivista, como el caso de Gerd Achenbach. En una misma dirección se alinean los/as referentes de prácticas filosóficas que consideran que sus propuestas son más afines a la pedagogía o al arte que a la ciencia. En otros casos, por ejemplo la comunidad de indagación propuesta por Matew Lipman, se intenta prever el funcionamiento de cada uno de los elementos del programa en orden a objetivos claros como la formación del ciudadano. En este caso, la filosofía es, claramente, un instrumento que sirve a determinados objetivos.

De acuerdo con Cavallé (2006), y a propósito de las nuevas problematizaciones que se abren en el campo de la práctica filosófica, parece necesario repensar la cuestión de la utilidad. Es posible plantear otro tipo de utilidad, no instrumental o intrínseca, propia de las cosas que son en sí mismas útiles, es decir que no obtienen su sentido y valor del hecho de subordinarse a un fin distinto de dichas cosas. Desde este sentido ampliado de utilidad podríamos decir que la

filosofía es útil porque porta un valor intrínseco, que no se deriva de los resultados que posibilita. Se trata de un tipo de utilidad que no depende de la instrumentalización, aunque no la excluye.

La propuesta metodológica que hacemos en el tercer capítulo, no se abstrae de esta cuestión respecto de la utilidad e inutilidad de la filosofía. Los altos: problematizarse, comprenderse, reinterpretarse representan la invitación y posibilidad de ganar una perspectiva filosófica de lo que somos, de lo que hacemos, y de los nuevos sentidos que podemos imprimir a la existencia. En esta propuesta, circunscripta al campo de la práctica filosófica y situada en un contexto, el valor de la filosofía no queda supeditado al cumplimiento de altos o la resolución de ejercicios, como si se tratara de llegar a una meta y obtener un resultado. La sistematización de la propuesta bajo ese esquema es una forma que hace posible la articulación y aplicación de sus elementos, y, torna accesible una determinada experiencia que puede resultar transformadora.

En conclusión, la problematización respecto de esta cuestión está abierta, porque continuamos percibiéndonos inmersas en una coyuntura que se caracteriza por la imperiosa necesidad de que la filosofía, sea interpelada en relación a lo que ha sido, es y puede ser.

CONCLUSIÓN FINAL

Al remontarnos a los interrogantes iniciales del problema de investigación, estos denotaban el hecho de haber llegado a un punto de quiebre respecto de los desarrollos de la filosofía. A partir del propio recorrido, nos hallábamos, por un lado, ante una consideración teórica y académica de la misma. Por otro lado, parecía estar emergiendo otro rostro de la filosofía, ligado a la experiencia, aunque fuertemente cuestionado por la falta de rigor académico.

Junto a aquellos interrogantes, albergábamos la certeza de que ambas posiciones podían integrarse en una idea reconfigurada de filosofía. En este punto fue que coincidimos con Michel Foucault, en relación a la necesidad, no tanto de una filosofía perenne, absoluta y universal, sino más bien de instaurar, a partir del pensamiento, prácticas liberadoras acordes a las estrechas dimensiones humanas (Díaz, 2014, p. 9).

Foucault, lejos de la búsqueda de patrones y regularidades, es el filósofo que analiza las bifurcaciones de los saberes, las discontinuidades y fracturas en la constitución de objetos, sujetos, discursos y prácticas, que muestra cómo los conceptos que forman parte de las diferentes ciencias se desplazan y mutan. De ahí que sus reflexiones representan, en esta tesis, la posibilidad de un trabajo crítico del pensamiento respecto de sí mismo.

Desde esta perspectiva, un campo emergente como el de la práctica filosófica es descrito y analizado como un movimiento que irrumpe a partir de acontecimientos concretos (el primer consultorio de orientación filosófica abierto por Achenbach en 1981, por ejemplo). A diferencia de lo que ocurre en la historia tradicional de la filosofía, en la que el *corpus* filosófico es transmitido y recepcionado como un resultado, aislado de las condiciones de su aparición histórica; el campo de la práctica filosófica admite ser mostrado desde la constitución de sus pliegues, prácticas, instituciones y reglas de validación. Se trata de una forma constitutiva del saber, que

permite ser abordada desde un carácter documental, en tanto una descripción que interroga lo que ya se ha dicho al nivel de su existencia y da cuenta de la materialidad de los acontecimientos.

La descripción arqueológica no se propone restituir un texto universal y uniforme (en este caso de la filosofía) que dé cuenta de su despliegue teleológico, sino que permite mostrar cómo los discursos y prácticas tienen historia. Devuelve la historia a los saberes que se presentan como absueltos de todo tipo de condicionamientos. Es una descripción que muestra cómo los objetos de los saberes y disciplinas no existen antes de lo que se enuncie sobre ellos, sino que aparecen a partir de volverlos nombrables, descriptivos y específicos, a partir de un sistema de clasificación. Luego, las diferentes expresiones que toma el movimiento de las prácticas filosóficas (orientación filosófica, talleres filosóficos, café filosófico, filosofía con niños/as), y que comienzan a aglutinarse en la configuración de este campo, emergen desde la especificación de la terminología, de la diferenciación con otros conceptos (como el de *counselling*), de la determinación del ámbito de aplicación (grupos, personas), de lo que se intercambia en congresos, etc. En esta tesis mostramos que se trata de prácticas de una materialidad concreta que van emergiendo a medida que los enunciados del propio campo en constitución, delimitan de qué tratan.

La perspectiva arqueo-genealógica abre un camino a la filosofía para su propia comprensión. Esta es captada en su capacidad de devenir algo distinto de lo que se ha considerado e impuesto que debía ser, es decir de lo que se ha considerado hegemónico. Se trata de dar cuenta de cómo la filosofía ha venido a ser lo que es y comprender cómo y hasta donde sería posible pensar y hacer algo distinto.

La tesis muestra cómo a partir de la emergencia del movimiento de las prácticas filosóficas, y de la constitución del campo de la práctica filosófica, la filosofía como disciplina en la medida que pregunta por sí misma, experimenta una discontinuidad. Se desmarca de la autorreferencia a una “historia global”, articulada y clausurada a partir de una racionalidad teleológica. Al aplicar la noción de dispersión epistemológica, podemos decir que la práctica filosófica abre un umbral epistemológico. Ante un cierto acumulamiento y afianzamiento del saber, en este caso del saber filosófico, que es proyectado en relación con su despliegue y progreso y que puede ser explicado de acuerdo con una racionalidad teleológica, la pregunta

“¿qué es la filosofía?” lejos de contribuir a un cierre y acabamiento, es disruptiva, pues parece volverse contra la propia tradición.

No eximir a la filosofía de la pregunta por ella misma no solo supone una interrupción en el acumulamiento, afianzamiento y progreso de la disciplina, sino que abre un umbral epistemológico para el acontecimiento de otras preguntas que van en dirección a la constitución de nuevos campos. Hay un trabajo de revisión con la tradición, abriendo márgenes que permitan problematizar qué es lo que aparece, qué se discontinúa, qué se dispersa. La filosofía, el filosofar, lo filosófico ya no son supuestos incuestionados a partir de los cuales se erige y sedimenta la disciplina. Por el contrario, son elementos que no se pueden tomar como dados porque exigen ser mirados en tanto inauguran nuevos problemas filosóficos. No son fundamentos que preexisten. Se colocan por delante y no hay manera de no tropezar con ellos. Interrumpen la marcha inexorable del progreso de la filosofía, y exigen ser atravesados, en ese sentido umbrales.

La tesis aporta solidez al campo de las prácticas filosóficas, porque permite que ingresemos al mismo -y en ese ingreso contribuyamos a constituirlo- no ya para reestablecer una totalidad que dé cuenta de la posible familiaridad de este campo nuevo con el origen y el desarrollo histórico de la filosofía, sino desde cortes y saltos. Lejos de pretender ver una progresión disciplinar desde el nexo y la continuidad, ver cómo se dispersan los conceptos propios de la filosofía y cómo las interrupciones permiten que se reagrupen y mixturen en series nuevas.

Las prácticas filosóficas irrumpen como un campo que se vincula con la tradición de la filosofía y con su historia desde una mirada desarticuladora y problematizadora. No asume que en marcos contemporáneos la filosofía pueda significar lo mismo, no supone que ser un especialista o profesional de la filosofía tenga como consecuencia directa la apropiación de capacidades disciplinares y procedimentales; o que no estudiar filosofía en la academia sea un impedimento para tener contacto con la disciplina y desarrollar competencias consideradas filosóficas. Por el contrario, se pregunta cómo filosofaban los filósofos, cómo además de saber filosofía, hacían filosofía; cómo sus ideas se articulaban a la forma en que vivían; bajo qué reglas hoy se articulan los elementos filosóficos en una práctica; cuál es la distancia entre las experiencias filosóficas que se dan en contextos formales y las que se dan en contextos no formales.

Las prácticas filosóficas son comprendidas como formas singulares de remanencia, como la emergencia de otra interpretación, que no tiene que ver con el origen ni el fundamento de la filosofía. Un acontecimiento que pone en cuestión el modo transparente e inmediato, absoluto e incuestionado de comprender y hacer filosofía. No se trata del desocultamiento de un origen inalterado, ni del refinamiento progresivo de la filosofía en cada uno de sus períodos, sino de las derivas y bifurcaciones de sus diversos campos de constitución y de validez, de las reglas sucesivas de uso. Es un campo que da cuenta de las transformaciones de la filosofía que valen como renovación de las fundaciones. Los elementos que podrían considerarse piezas de una historia de la filosofía pierden el encadenamiento bajo el cual se ordenaban tradicionalmente y, una vez liberados, se agrupan en otras series, se pliegan a otros órdenes.

El abandono de la búsqueda del completamiento de una historia global, de la pieza que falta para el gran museo de la filosofía, de una historia de la filosofía que nos contaron, historia de cuyos episodios no formamos parte no es una limitación sino más bien una condición de posibilidad. Los elementos dispersados traen consigo la posibilidad y la novedad de plegarlos a un nuevo juego. En el caso de esta tesis, la propuesta metodológica: “Travesía filosófica: problematizarse, comprenderse, reinterpretarse”, es un nuevo juego.

En conclusión, la filosofía, al igual que el filósofo que nos ha permitido esta revisión crítica, muestra y oculta rostros en un movimiento que se revitaliza cada vez que, asumiendo su constitución histórica, pregunta por ella misma. Del mismo modo que la filosofía está condicionada por esta pregunta, quienes hacemos filosofía estamos condicionados por el vínculo que establezcamos con ella. La respuesta que demos respecto de lo que la filosofía es, es también la apuesta a lo que podemos hacer con ella.

BIBLIOGRAFÍA

- Achenbach, G. (1984). *Práctica Filosófica*. Dinter.
- Arendt, H. (2005). Comprensión y política. Las dificultades de la comprensión. En *Ensayos de comprensión 1930-1954*. Caparrós.
- Arnaiz, G. (2007). ¿Qué es la Filosofía Práctica? En *A parte rei, Revista de filosofía*, 53.
- Arnaiz, G. (2007). El estado de la cuestión. El giro práctico de la filosofía. En *Diálogo Filosófico*, 68, 170-206
- Arnaiz, G. (2007). Evolución de los talleres filosóficos: de la Filosofía para niños a las nuevas prácticas filosóficas. En *Chillhood & Philosophy*, 3 (5) www.filoeduc.org/childphilo/n5/
- Arnaiz, G. (2008). La Práctica Filosófica en las Organizaciones: una aproximación. En *El Búho. Revista Electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*, 5, pp.114-124
- Arnaiz, G. (2011). ¿Qué es un taller filosófico? En: *Revista digital del CEP de Alcalá de Guadaíra*, I (9), 1-9
- Arpini, A. (2000). (Coord). *Cuaderno del Centro de Graduados*. Centro de Graduados de Filosofía y Letras. Qellqasqa.
- Arpini, A., Alvarado, M., Vignale, S. (Comp) (2006). *Pensamiento y Experiencia: Primeras Jornadas regionales de filosofía con niños y jóvenes*. Qellqasqa – CIIFE.
- Arpini, A., Molina, L. (2008). (Comp). *Filosofía, ética, política y educación*. Qellqasqa – CIIFE.
- Arpini, A., Jalif de Bertranou, C. (2010). *Diversidad e integración en nuestra América*, vol. I: *Independencia, Estados nacionales e integración continental (1804 – 1880)*. Biblos.
- Arpini, A., Jalif de Bertranou, C. (Direc), Olalla, M (Coord) (2011). *Diversidad e integración en nuestra América*, vol. II: *De la modernización a la liberación (1880-1960)*. Biblos.
- Arpini, A., Jalif de Bertranou, C. (Direc), Ramaglia, D, (Coord) (2017). *Diversidad e integración en nuestra América*, vol. III: *La construcción de la unidad latinoamericana: alteridad, reconocimiento, liberación (1960-2010)*. Biblos.
- Arpini, A., Ripamonti, P. (2019). Entre el campesino y el marino: interpelaciones a la enseñanza de la filosofía. En Guyot, V., Fiezzi, N. (Comp), *Cuestiones de la Filosofía de la Educación. Entre la enseñanza y la filosofía*, NEU, 2019. 63-81
- Barrientos, Rastrojo, J. (2004). *Introducción al asesoramiento y la orientación filosófica. De la discusión a la comprensión*. Ediciones X-XI

- Barrientos, Rastrojo, J. (2006). *Entre historia y orientación filosófica, vol. I: Filosofía antigua, medieval y moderna*. Ediciones X-XI
- Barrientos, Rastrojo, J. (2006). *Entre historia y orientación filosófica, vol. II: Filosofía contemporánea*. Ediciones X-XI
- Barrientos, Rastrojo, J., Dias, J. (2010). *Idea y Proyecto. La arquitectura de la vida. Visión*.
- Barrientos, Rastrojo, J. (2013). La orientación experiencial en la Filosofía Aplicada (FAE), como ampliación de la tendencia lógico-argumental (FALA). En *Revista Tepantlato. Difusión de la cultura jurídica, 5ta época, N° 47*
- Barrientos, Rastrojo, J. (2019). Filosofía Aplicada Experiencial: las condiciones filosófico-aplicadas y experienciales de la intervención filosófica. Cap 6. En Sumiacher, D. *Prácticas filosóficas comparadas*. CECAPFI. pp. 85-98
- Barrientos, Rastrojo, J. (2020). *Filosofía Aplicada Experiencial*. Plaza & Valdés.
- Barrientos, Rastrojo, J. (2021). *Hambre de Filosofía*. Next Door Publishers.
- Barrientos, Rastrojo, J. (2023). *Filosofía para personas privadas de libertad*. Boecio
- Barrientos, Rastrojo, J. (2020). *Filosofía Aplicada Experiencial. Más allá del posturoo filosófico*. Plaza&Valdés.
- Barrientos, Rastrojo, J. (2021). *Hambre de Filosofía*. Next Door Publishers.
- Barrientos, Rastrojo, J. (2022). *Plomo o filosofía. Entrenar para la desinserción social en prisión*. UNAM.
- Benjamin, W. (1999). El narrador. En *Iluminaciones IV: Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Taurus.
- Boaventura de Sousa, S. (2009). *Una epistemología del sur*. Siglo XXI CLACSO.
- Bombini, G. (2002). *Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva*. Ponencia presentada en Primeras Jornadas de Prácticas y Residencias en la Formación Docente, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Bombini, G., Labeur, P. (2013). Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. En *enunciación*, vol. 18, No. 1/ enero-junio de 2013. ISSN 0122-6339/ 19-29
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, N° 1
- Brenifier, O. (2005). *El diálogo en clase*. Idea.
- Brenifier, O. (2008). *Ni sí ni no. Un libro para entender los grandes contrarios del pensamiento*. Ediciones SM.

- Brenifier, O. (2010). *¿Qué son los sentimientos?; ¿Qué es la felicidad?; ¿Qué es la vida?; ¿Qué es el bien y el mal?; ¿Qué es el saber?; ¿Qué es la convivencia?; ¿Qué es la libertad?; ¿Qué soy yo?; ¿Qué son la belleza y el arte?; La verdad según Ninon*. Alfaguara.
- Brenifier, O. (2011). *Filosofar como Sócrates. Introducción a la práctica filosófica*. Diálogos.
- Brenifier, O. (s.f.). *El arte de la práctica filosófica*. Ediciones Alcofribas.
- Brenifier, O. (s.f.). *El arte de preguntar*. Ediciones Alcofribas.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Camarasa, J. (2010). I Congreso Nacional de Filosofía Práctica o Aplicada. En *HASER Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, n°1, pp. 199-202
- Cameron, J. (2002). *The Artist's Way. A Spiritual Path to Higher Creativity*. Aguilar
- Castro, E. (1995). *Pensar a Foucault*. Biblos.
- Castro, E. (2018). *Diccionario Foucault Temas, conceptos y autores*. Siglo XXI.
- Castro, E. (2023). *Introducción a Foucault. Guía para orientarse y entender una obra en movimiento*. Siglo XXI.
- Cavallé, M. (2003). El asesoramiento filosófico y las emociones. En *Revista E.T.O.R Educación, Tratamiento y Orientación Racional. Publicación semestral*, año 1 n°1/2003 Ediciones X-XI. pp. 61-76
- Cavallé, M. (2004). *La filosofía, maestra de vida. Respuestas a las inquietudes de la mujer de hoy*. Aguilar.
- Cavalle, M. (2006). *La sabiduría recobrada. Filosofía como terapia*. Martínez Roca.
- Cavalle, M. (2006). Relevancia de la filosofía oriental para el asesoramiento filosófico. En Barrientos, Rastrojo, J. *Entre historia y orientación filosófica. Volumen I. Filosofía antigua, medieval y moderna*. Ediciones X-XI, pp. 21-33
- Cavallé, M. Conferencia Universidad de Valencia (2015). (Enlace Youtube: https://youtu.be/UOHlh2IH3h0?si=oRFPM_zW3fwmH5bE)
- Cavalle, M., Machado, J. (2009). *Arte de vivir, arte de pensar. Iniciación al asesoramiento filosófico*. Desclée de Brouwer.
- Cavallé, M. (2009). Las emociones: aplicación de las enseñanzas de Epicteto. En Cavallé, M., Machado, J. (eds.): *Arte de vivir, arte de pensar. Iniciación al asesoramiento filosófico*. Desclée de Brouwer, pp. 119-141
- CECAPFI (2017). *30 Actividades con la Práctica Filosófica. Habilidades de pensamiento*. CECAPFI.
- CECAPFI (2019). *30 Actividades con la Práctica Filosófica. Destrezas de diálogo*. CECAPFI.

- Cencillo, L. (2002). *Cómo Platón se vuelve terapeuta*. Syntagma.
- Cencillo, L. (2005). *Asesoramiento filosófico: qué técnicas, qué filosofías*. Idea.
- Cerletti, A. (2005). Enseñar filosofía. De la pregunta filosófica a la propuesta metodológica. En *Novedades educativas* 17 (169).
- Cerletti, A., Couló, A (2015). *La enseñanza filosófica*. 3 vols. Noveduc.
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Cohen, E. (1989). *The Philosopher as Counselor and Philosophers at work. Issues and Practice of Philosophy*. Harcourt Brace.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Gredos.
- De Haas, L. (2018). Philosophical practice as a dialogical dance. A choreographic typology of philosophical conversations, *En HASER Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, 9, pp. 97-128
- Dewey, J. (1953). *Democracia y educación*. Editorial Losada
- Dewey, J (1993). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Díaz, E. (2014). *La filosofía de Michel Foucault*. Biblos.
- Díaz, Y. (2023). *La filosofía en las organizaciones. ¿Cómo intervenir para realizar prácticas socioeducativas?* Yamila Gisel Díaz.
- Di Segni, S., Obiols, G. (2008). *Adolescencia, posmodernidad y escuela. La crisis de la enseñanza media*. Noveduc.
- Ellis, A. (2005). *Ser feliz y vencer las preocupaciones*. Obelisco.
- Ellis, A. (2003). *Razón y emoción en psicoterapia*. Bilbao
- Eribon, D. (1995). *Michel Foucault y sus contemporáneos*. Nueva visión.
- Eribon, D. (2020). *Michel Foucault*. Cuenco de plata.
- Epicteto. (1993). *Disertaciones por Arriano*. Gredos
- Epicteto. (1995). *Manual*. Fragmentos. Gredos.
- Fittipaldi, G. (2023). Foucault, una biblioteca interminable. Entrevista a Edgardo Castro. En *Perspectivas de Investigación en Educación Física*, 2(3), e024. <https://doi.org/10.24215/29534372e024>
- Foucault, M. (1961). *Enfermedad mental y personalidad*. Paidós.
- Foucault, M. (1984). El uso de los placeres. En *Historia de la sexualidad*, 1. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo (y otros textos afines)*, Paidós Ibérica.

- Foucault, M. (1991). ¿Qué es la ilustración? En *Saber y Verdad*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Tusquets.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*. Gallimard.
- Foucault, M. (1994). *Estética, Ética y Hermeneútica*. Paidós.
- Foucault, M. (1994). *Microfísica del Poder*. Planeta-Agostini.
- Foucault, M. (1996). *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa.
- Foucault, M. (1999). Foucault. En *Obras esenciales, vol. III: Estética, ética y hermenéutica*. Paidós.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2004). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Pre-textos.
- Foucault, M. (2008). *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Historia de la sexualidad. La inquietud de sí*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (2013). ¿Qué es usted profesor Foucault. Sobre arqueología y su método. Selección de textos de *Dichos y escritos*, vol. I y II. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2018). ¿Qué es la crítica? Seguido de la cultura de sí. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2019). *Historia de la sexualidad 4. Las confesiones de la carne*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2021). *La sexualidad. Seguido de "El discurso de la sexualidad". Cursos en Clermont-Ferrand (1964) y Vincennes (1969)*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2021). *Historia de la locura en la época clásica*. FCE.
- Foucault, M. (2022). *Ludwig Binswanger y el análisis existencial. Un enfoque filosófico de la enfermedad mental*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2023). *Le Discours philosophique*. Seuil/Gallimard.
- Foucault, M. (2024). *La cuestión antropológica. Una historia de la pregunta por el hombre. Curso de 1954-1955*. Siglo XXI.
- Frankl, V. (2016). *El hombre en busca de sentido*. Herder.

- Fromm, E. (1991). *El amor a la vida*. Paidós.
- Gabriele, A. (2006). Hacia una epistemología rizomática en la práctica de la filosofía con niños y jóvenes. En Arpini de Márquez, A., Alvarado, M., Vignale, S., *Pensamiento y experiencia: Primeras jornadas regionales de filosofía con niños y jóvenes*. Qellaqasqa.
- Giménez, S. (2000). *El pragmatismo en el proyecto pedagógico de Mathew Lipman*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.
- Guerra, S. (2007). *El arte de vivir con sentido. Manual de Consultoría Filosófica Latinoamericana*. Editorial Abya-Yala.
- Guerra, S. (2009). *La emergencia del espíritu. Ejercicios espirituales antiimperialistas*. Imprenta Friends.
- Guerra, S. (2009). *Conócete a ti mismo. Filosofía del cambio existencial*. Editorial Friends.
- Guerra, S. (2010) Filosofía Aplicada en contextos de colonialidad. El caso de Eugenio Espejo. En *HASER Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, (1), pp. 121-147
- Guerra, S. (2016). La filosofía, el filosofar y los filósofos en la era de la globalización: Una mirada otra. En *Filosofía hoy*. Pontificia Universidad Católica. Centro de Publicaciones, pp. 61-84
- Guerra, S. (2019). *Repensando la filosofía. Visión decolonial y transmoderna desde Latinoamérica y el Sur global*. Abya-Yala.
- Hadot, P. (1998). *¿Qué es la Filosofía Antigua?* Fondo de Cultura Económica.
- Hadot, P. (2009). *La filosofía como modo de vida. Diálogos con Jeanne Carlier y Arnold I. Davidson*, Alpha Decay.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios Espirituales y filosofía antigua*. Siruela.
- Hardy, P. (2011). *¿Ha dicho usted «café filosófico»? El Buho*. Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía, 9.
- Hoogendijk, A. (1991). *Filosofie voor Managers*. Utrecht.
- Horkheimer, M., Adorno, T. (1969). *Dialéctica del iluminismo*. Editorial sur.
- Jalif de Bertranou, C. (2011). "Homenaje a Rosa Licata", en: Arpini, A., Alvarado, M., Ripamonti, P., Rochetti, C (2011). *Filosofía y educación en nuestra América*. Qellaqasqa – CIIFE.
- Jaspers, K. (1984). *La filosofía desde el punto de vista de la existencia*. FCE.
- Jenofonte (1993). *Recuerdos de Sócrates*. Gredos.
- Jongsma, I., Bauuiny, D. (2001). *For Better or for Worse? Philosophy in Business*. 5ª Conferencia Internacional de Práctica Filosófica. En T. Curnow (ed.) *Thinking*

Through Dialogue. Essays on Philosophy in Practice, Oxford, Practical Philosophy Press, pp. 204-210

Kant, I. (2007). *Crítica de la Razón Pura*. Losada.

Kohan, W. (2000). Filosofía y niñez. Ideas para pensar la constitución de los sujetos educacionales. En Arpini, A (2000) (coord.) *Cuaderno del Centro de Graduados*. Centro de Graduados de Filosofía y Letras, Qellqasqa, pp. 13-27

Kovadloff, S. (2001). *La nueva ignorancia*. Emece.

Kreimer, R. (2002). *Artes del buen vivir: filosofía para la vida cotidiana*. Anarres.

Lahav, R. (2001). *Philosophical Counselling as a Quest for Wisdom*. En *Practical Philosophy*, 4(1), pp. 6-18

Lahav, R., Tillmans, M. (1995). *Essays On Philosophical Counseling*. University Press of America.

Lahav, R. (2016). *Stepping out of Plato's cave. Philosophical counseling, Philosophical practice and Self transformation*. Loyev books.

Lahav, R. (2018). *Contemplación Filosófica: Teoría y técnicas para el contemplador*. Loyev Books.

Lahav, R. (2021). *What is Deep Philosophy?* Loyev Books.

LeBon, T. (2001). *Wise Teraphy. Philosophy for Counsellors*. Continuum.

Lipman, M. (1988). *Investigación ética*. Manual del profesor para acompañar Lisa. De la Torre. Madrid.

Lipman, M. (1988). *Investigación filosófica*. Manual del profesor para acompañar el descubrimiento de Ari Stoteles. De la Torre. Madrid.

Lipman, M. (1989). *Mark*. Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1989). *En busca del sentido*. Manual del profesor para acompañar Pixi. Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1990). *Investigación social*. Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1992). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1993). *Asombrándose ante el mundo*. Manual del profesor para acompañar Kio y Agus. De la Torre. Madrid.

Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. De la Torre.

Lipman, M. (1999). *Lisa*. Manantial.

Lipman, M. (2000). *El descubrimiento de Ari Stoteles*. Novedades Educativas.

Lipman, M. (2000). *Pixi*. Novedades educativas.

- Lipman, M. (2000). *Kio y Agus*. Novedades educativas.
- Lipman, M. (2000). *Suki*. Manantial. Buenos Aires.
- Lipman, M. (2000). *Escribir: cómo y por qué*. Manantial. Buenos Aires.
- Lipman, M. (2004). *Natasha: Aprendiendo a pensar con Vygotsky*. Gedisa.
- Marinoff, L. (2001). *Más platón y menos Prozac*. Suma de letras.
- Marinoff, L. (2001). *Philosophical Practice*. Academic Press.
- Marinoff, L. (2003). *Pregúntale a Platón. Como la filosofía puede cambiar tu vida*. Ediciones B.
- Marinoff, L., Ikeda D. (2014). *El filósofo interior. Conversaciones sobre el poder transformador de la filosofía*, Ediciones B.
- Morey, M. (2014). *Lectura de Foucault*. Sexto piso.
- Morris, T. (1997). *Si Aristóteles dirigiera General Motors. Un nuevo enfoque ético de la vida empresarial*. Planeta.
- Nelson, L. (2008). *El Método Socrático. El método regresivo*. Huqualya.
- Nietzsche, F (2003). *Genealogía de la moral*. Ténos.
- Növoa, A. (2003). Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de 'nuevas' historias de la educación. En Popkewitz, T., Franklin, B., y Pereyra, M. (Comp). *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Pomares Corredor.
- Obiols, G., Frasinetti de Gallo. M. (1991). *La enseñanza de la filosofía en la escuela secundaria*. AZ.
- Obiols, G. (1992). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*.
- Obiols, G., Rabossi, E. (2000). *La enseñanza de la filosofía en debate. Coloquio internacional*. Noveduc.
- Olalla, M., Ripamonti, P. (2023). (Comps.) *Adriana Arpini, filósofa: conversaciones como homenaje*. Qellqasqa.
- Platón. (1985). *Apología*. Gredos.
- Platón. (1988). *El banquete*. Gredos.
- Pierce C. (1988). *El hombre, un signo*. Crítica.
- Raabe, P. (1999). *Philosophy of Philosophical Counseling*. PhD Thesis. University of British Columbia.
- Raabe, P. (2001). *Philosophical Counseling: Theory and Practice*. Praeger.
- Raabe. P. (2002). *Issues in Philosophical Counselling*, Praeger.

- Raabe. P. (2003). *Philosophical counselling y enfermedad mental*. En *Revista E.T.O.R Educación, Tratamiento y Orientación Racional. Publicación semestral*, año 1 n°1/2003 Ediciones X-XI, pp. 119-133
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Paidós.
- Ripamonti, P. (2017). Investigar a través de narrativas. Notas epistémico-metodológicas. En Alvarado, M., De Oto, A (editores). *Metodologías en contexto: Intervenciones en perspectivas feministas/poscolonial/latinoamericana*. CLACSO, pp. 83-103
- Ripamonti, P., Boggia, A. (2023) (Coord) *Contar la experiencia. Narrativas pedagógicas en contextos de formación docente*. Dirección General de Escuelas de Mendoza.
- Rochetti, C (2007). *La experiencia de hacer filosofía en la experiencia de enseñar y aprender*. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.
- Rochetti, C. (2009). De la comunidad de indagación a la indagación de la comunidad. En Gregorio Villegas (comp.) *Entre filosofía y filosofar*. Caracas- Venezuela. CDCHT-UNERS, pp. 101-110
- Rochetti, C. (2009). Filosofía con niños. Propuesta latinoamericana. En Dussel, E. (Comp.) *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "Latino"* (1300 – 2000). Siglo XXI, pp. 629-638
- Rochetti, C (2011). A propósito de la infancia y la filosofía entre otras paradojas. En: Arpini, A., Rochetti, C. y otras (comp.) *Filosofía y Educación en Nuestra América. Políticas, escuelas e infancias*. Qellqasqa pp. 275-282
- Rochetti, C. (2015). La genealogía. Algunas consideraciones. En Rochetti, C., Fernández Robbio, M. (comp). *Filosofía, educación y subjetividad: reflexiones y experiencias*. Qellqasqa.
- Rochetti, C. (2019). (Comp.) *Filosofía, educación y subjetividad. Aprendizajes y prácticas situadas*. Qellqasqa.
- Roig, A. (1981). *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*. Fondo de Cultura Económica (Colección Tierra Firme).
- Roig, A. (1989). ¿Cómo orientarnos en nuestro pensamiento? La filosofía latinoamericana y su problema de hoy. *Revista Historia de las Ideas*. Casa de la Cultura Ecuatoriana y Centro de Estudios Latinoamericanos.
- Roig, A. (1993). Eugenio Espejo y los comienzos y recomienzos de un filosofar latinoamericano. En *Rostro y Filosofía de América Latina*. EDIUNC.
- Roig, A. (1993). ¿Cómo leer un texto? En *Historia de las ideas, teorías el discurso y pensamiento latinoamericano*. Universidad Santo Tomás.
- Roig, A. (2017). Cuento del cuento. En Arpini, A., Jalif de Bertranou, C. (Dir), Ramaglia, Dante (Coord), *Diversidad e integración en nuestra América*.

Volumen III: La construcción de la unidad latinoamericana: alteridad, reconocimiento, liberación (1960-2010), Biblos. pp. 171-174

- Romero, J. (2010). El asesoramiento filosófico en el ámbito internacional e iberoamericano: nota historiográfica, *En HASER Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, 1, pp. 151-162
- Ruiz, D. (2003). Filosofía-psicoanálisis versus asesores filosóficos-psicoterapias En *Revista E.T.O.R Educación, Tratamiento y Orientación Racional. Publicación semestral*, 1 (1), Ediciones X-XI, pp. 135-142
- Sardi, V. (2013). *Relatos inesperados. La escritura de incidentes críticos en la formación docente en Letras*. Edulp.
- Schuster, S.C (1991). *Philosophical Counselling*. Journal of Applied Philosophy, 8(2), pp. 219-223.
- Schuster, S. (1999). *Philosophy Practice. An Alternative to Counseling and Psychotherapy*. Praeger.
- Soldani, R., *Entrevista a Achembach, en Phronesis –semestrale di filosofia, consulenza e pratiche filosofiche-* Anno II, número 2, Aprile 2004, pp. 127-142. Traducción de Saverio Navarino.
- Splitter, L., Sharp, A. (1996). *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Manantial.
- Suarez, A., Depetris, P., Díaz, Y. (2015). Un taller de filosofía práctica: “Filosofía para llevar. En Rochetti, C. *Filosofía, educación y subjetividad. Reflexiones experiencias*. Qellqasqa, pp. 147-156
- Suarez, A., Echeverría, M., Mocayar, F. (2018) Humanidades Médicas: Curso-taller Filosofía para Ciencias de la salud. En *Libro de resúmenes. XIII Congreso argentino de educación médica*. AFACIMER, Universidad del Aconcagua. pp. 114-115
- Suarez, A (2019). *Andar y desandarnos con la escuela: Materiales y recursos para llevar en el camino*. En Rochetti, C (comp) *Filosofía, educación y subjetividad: aprendizaje y prácticas situadas*. Qellqasqa, pp. 75-83
- Suarez, A (2024). *Diálogo en torno a la orientación filosófica y filosofía experiencial con José Barrientos Rastrojo*. En: Rochetti Cristina, (comp). *Filosofía, Educación y Subjetividad: urdimbres y tramas en torno a la enseñanza y las prácticas filosóficas*. Qellqasqa, pp. 153-166
- Suarez, A (2024). *La pregunta por lo que la filosofía es: Umbrales en la didáctica de la filosofía y las prácticas filosóficas*. En: Rochetti, C (comp) *Filosofía, Educación y Subjetividad: urdimbres y tramas en torno a la enseñanza y las prácticas filosóficas*. Qellqasqa, pp. 27-43
- Suárez, Daniel H. (2007). ¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas?”, En *Colección de Materiales pedagógicos. Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos*. Siglo XXI, p. 51

- Suárez, D., Ochoa De la Fuente, L. (2007). ¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas?”, En *Colección de Materiales pedagógicos. Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos*. Siglo XXII.
- Suárez, D, (2010). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares En Sverdlick, I. (comp.) *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Novedades Educativas.
- Suárez, D. (2016). Escribir, leer y conversar entre docentes en torno de relatos de experiencia. En *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, 01 (03) pp. 480-497
- Sumiacher, D, Ramirez, P, Zapotitla, M (2018). *Historia del 15th ICPP en México En: Journal of Humanities Therapy* (Corea del Sur), 9 (2).
- Sumiacher, D. (2014). Criterios e instituciones en la práctica filosófica. En *childhood & philosophy*, 10 (19), pp. 179-197
- Sumiacher, D (2017). ¿Qué es la práctica filosófica? *Revista Murmullos* n° 6, UNAM
- Sumiacher, D (2017). *Actos, procesos, pensamiento y acción*” en AMIR, L (Comp.), *New Frontiers in Philosophical Practice*. Cambridge.
- Sumiacher, D (2018). “*Prácticas filosóficas críticas y creativas*” en VALLEJOS, R. NAIL, O. *Pensar, dialogar y reflexionar*, Ril Editores.
- Sumiacher, D. González M.P., Enriquez Olvera, A. et. al (2017). *30 Actividades con la práctica filosófica*. CECAPFI.
- Sumiacher, D. (comp.) (2019). *Prácticas filosóficas comparadas. Filosofía con/para niños. Consultoría filosófica. Talleres filosóficos*. Noveduc.
- Sumiacher, D. y Van Rossem, K. (2024). Práctica filosófica aplicada en organizaciones. En Sumiacher, D. y Barrientos Rastrojo, J. (Comps.) *La filosofía en movimiento. Estado y situación de las prácticas filosóficas a nivel mundial*. (pp. 155-189). CECAPFI – UNIMINUTO. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-720-5>
- Sumiacher, D. y Barrientos, J. (Eds.) (2024). *La Filosofía en movimiento. Estado y situación de las prácticas filosóficas a nivel mundial*. CECAPFI - UNIMINUTO. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-720-5>
- Tonsich, S. (2018). Café filosófico del Centenario, en *aulas 3, Revista del nivel Superior. Escuela Normal Superior N° 36, “Mariano Moreno”*. Año 7 Número7. Laborde, pp. 33-42
- Tozzi, M (2011). *El café filosófico: ¿Cuál es la responsabilidad del filósofo?* en Búho, Revista electrónica de la Asociación andaluza de filosofía n° 9.
- Tozzi, M (2008). *Pensar por sí mismo: iniciación a la pedagogía de la filosofía*. Editorial Popular.
- Tozzi, M. (2011). “El café filosófico: ¿Cuál es la responsabilidad del filósofo?” <https://>

- piensathelos.files.wordpress.com/2012/09/tozzi-michel-el-cafc3a9-filosc3b3fico-responsabilidad-filc3b3sofo.pdf, y “Qué es un Café Filosófico?” en Revista Digital del CEP de Alcalá de Guadaíra, I (9)
- UNESCO (2011). (Comp), Tozzi, M, Scarantino, L, Brenifier, O. Cristofoli, .*Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. UAM-UNESCO.
- Vargas Lozano, G. (2012). *Filosofía ¿para qué? Desafíos de la filosofía en el Siglo XXI*, Editorial Itaca.
- Vázquez García, F. (2021). *Cómo hacer cosas con Foucault. Instrucciones de uso*. Dado ediciones.
- Veyne, P. (2008). Foucault, pensamiento y vida. Paidós.
- Vignale, S. (2006). *Filosofía profana o hacia la posibilidad de una filosofía con otros*. En: Arpini de Márquez, A; Alvarado, M; Vignale, S. *Pensamiento y experiencia: Primeras jornadas regionales de filosofía con niños y jóvenes*. Qellaqasqa.
- Visaguirre, L. (2023). Habitar la incomodidad. Notas epistemológicas en torno a una serie de “laboratorios filosóficos en contextos de encierro. En: *Adriana Arpini, filósofa: conversaciones como homenaje*. Qellqasqa.
- Waksman, V. y Kohan, W. (2000). *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Novedades Educativas.
- Zambrano, M. (1995). *La confesión: género literario*. Siruela.
- Zanetti, C. (2020). Tesis doctoral: La consulta filosófica. Cuestiones fundamentales sobre su naturaleza y aportación teórica-práctica del “Enfoque sapiencial”. Universidad Autónoma de Madrid.
- Zavala, C. (2010). La consultoría filosófica de Ran Lahav, Oscar Brenifier y Ora Gruengard: ¿Aproximaciones incompatibles? En *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, 1, pp. 91-11

