

SUÁREZ, Éric, *Filoterapia*, Octaedro, Barcelona, 2014. 248 pp.

Éric Suárez ha publicado *Filoterapia* en 2007 en francés y con la traducción de Sara Lagua Bertran en editorial Octaedro lo ha publicado en 2014. En él narra sus experiencias profesionales como consultor filosófico en Francia, al tiempo que brinda las reflexiones suscitadas sobre los temas en ellas tratadas. En esta reseña me propongo sintetizar los puntos medulares de cada capítulo, y mientras resalto algunas ideas clave del autor, expongo a manera de introducción que la filoterapia, o aplicación de conocimientos y herramientas filosóficas para el abordaje de problemas existenciales y dilemas éticos, ha tomado una relevancia significativa en Europa y Norteamérica; recién ha empezado a destacarse también en Latinoamérica como un medio alternativo a las consultorías psicoanalíticas y las terapias psiquiátricas. A lo largo del libro, Suárez brinda un conjunto de cinco apartados con un total de 20 subapartados, un glosario y un índice de filósofos citados que brindan una panorámica

didáctica accesible. Cada subapartado consiste en una pregunta central que guía la reflexión y viene acompañado de una breve introducción que destaca un caso de consultoría que sirve de modelo para abordar los tópicos importantes de la sección. Se adereza con extractos del diálogo entre el consultor (el propio Suárez) con su consultante y culmina con una serie de preguntas abiertas que invitan al lector a continuar con la reflexión. El libro, en esencia, recoge preocupaciones existenciales significativas para la persona occidental que se analizan con parsimonia y términos accesibles al lector ajeno al enfoque filosófico, lo que brinda una rápida panorámica del modo en que la filosofía puede aportar elementos de análisis.

Ya desde la Introducción, *Filoterapia* de Éric Suárez apela a la labor mayéutica de Sócrates para afirmar, al ejercicio filosófico como herramienta para “desmontar las falsas opiniones, los juicios precipitados” (11), que conducen al ser humano a una equívoca concepción de nociones y saberes falsos. Advierte contra el prejuicio que confunde la labor del psicólogo

y del psiquiatra, con la del consultor filosófico, pues antes que estar en oposición, se complementan (12).

La Parte I tiene como tema eje “El amor” e inicia con un capítulo o subapartado titulado *¿Puedo amar a la misma persona toda la vida?*, en el que relata el caso de Antoine de 35 años, quien acude a la consultoría con la duda de si ama o no a su pareja después de tantos años de matrimonio. Suárez analiza el caso con una serie de preguntas que detonan la autorreflexión pues en el caso que sirve de ejemplo se destacan algunas nociones implícitas y que el consultante maneja de forma equívoca, ambigua; algunas de las preguntas son: “¿Qué representa la pareja?, ¿Cuál ha sido su evolución?” (16). Para responder a ellas, Suárez acude a analizar la concepción de *individualismo*, que ha permeado las relaciones interpersonales contemporáneas, así como de interrelación, de obligación, de conocimiento [de la otra persona como presupuesto necesario para amar]; su abordaje se hace a la luz de autores como Platón y Heráclito para puntualizar la posibilidad entre la inmutabili-

dad que supone la concepción de “amar a alguien toda la vida” y, el cambio que todos padecemos y nos aparta de la idea de seres humanos estáticos. Al final, en un Epílogo, Suárez afirma que “El hastío que Antonie vive en su pareja [es] porque ella se confunde con lo ordinario de su relación” (22).

El segundo capítulo se titula *¿Pueden los celos destruir mi pareja?*, en donde se destaca el caso de Dominique, quien experimenta celos hacia su marido pues lo considera un hombre exitoso, al tiempo que ella no valora sus logros y aptitudes. De inmediato el autor relaciona el tema con la noción de posesión, de miedo a “dejar de ser amado” en clara alusión dar por válido un argumento hipotético sobre el futuro, a la pérdida de identidad. Suárez considera que este tipo de problemas debe abordarse desde una clara concepción del equilibrio ontológico del sujeto, en donde no se puede ignorar la permanente tensión dialéctica que surge cuando un individuo hace depender su existencia de otro. Para ello recurre al filósofo Hegel en su famosa analogía del amo y el esclavo (29). Por último, se analiza el problema con-

siderando el tema de la soledad y el respeto del otro. El Epílogo es corto, afirmando que Dominique puede tomar conciencia de la paradoja que implican los celos y la imposibilidad de obligar a alguien a sostener una relación.

El tercer capítulo trata de la infidelidad *¿Se puede perdonar la infidelidad?*, ya que el caso analizado es el de una mujer joven que ha descubierto una posible infidelidad al revisar el móvil de su marido, a quien por cierto confronta haciéndolo confesar. *¿Qué significado tiene la infidelidad en su relación?*, se pregunta la consultante. Suárez aborda el tema tocando un punto central, el significado del perdón, pero analizarlo requerirá clarificar primero, la noción de confianza y de pertenencia que están implícitas en una relación amorosa. Una de las cuestiones con las que hay que lidiar, según el autor, es el de sufrir la sensación de “no ser nada” al concebirse como rival de una relación extramarital, la que deberá ser revisada desde la mirada atenta hacia qué hay de diferente entre el trato que reciben de su pareja, y el que él ha dado a su amante. Señalado esto, la consulta se

centró en analizar el enfoque de Vladimir Jankélévitch sobre el perdón, que implica la confirmación de una dimensión cambiante en cada uno de nosotros, que no debe confundirse, afirma Suárez, con el olvido. Agrega que al definir al otro como “la suma de los actos que le son propios”, “no perdonar puede entenderse como una reducción del ser al acto reprochado” (40). Por tanto la apreciación hacia el otro, siempre subjetiva, puede conducir a aceptar del otro sólo una parte de su ser. Con independencia de si la decisión de ella será abandonarle, lo que debe entender es que no puede quedarse en el papel de víctima. El cuarto capítulo, *¿Menos deseo significa amar menos?*, relata y analiza el caso de Christophe, quien acude a la consulta con algunos aparentes equívocos conceptuales: deseo como amor y por tanto, entendido como felicidad. Para esto Suárez recurre a Rousseau, Proust, Epicuro, Nietzsche, Jean-Paul Sartre y a Charles Baudelaire. No tener claridad en estos conceptos puede llevar a considerar, como piensa el autor, que Christophe confunde “la persona con la que comparte su vida y la tristeza de

su existencia” (49). Según Suárez, cuando se cree que se ha perdido el deseo, en cualquiera de sus significaciones, se pierde el sentido de nuestra vida; perder esto último, como consecuencia de no reflexionar sobre nuestros supuestos, “dejamos de dominar nuestra vida [...] cuando no le damos ningún sentido, la sufrimos” (50). Y afirma más adelante que “La pérdida de deseo que Christophe experimenta con su esposa parece ser efectivamente la consecuencia de una falta de cuestionamiento respecto al sentido de su vida en pareja” (50). Para ello debe tomarse en cuenta la noción de responsabilidad y del amarse a un mismo en un acto de compromiso en plena libertad con la vida que se lleva.

La Parte II trata de *La imagen de uno mismo* como tema central, e inicia con un quinto capítulo titulado *¿Es la belleza la condición del deseo?*. Ahí se relata el caso de Sophie, una mujer a la que le preocupa el paso del tiempo sobre su apariencia física, en virtud de que la ausencia de un atractivo juvenil, el deseo los varones hacia ella irá cada vez más disminuyendo, comprometiendo su estabilidad emo-

cional. Para Suárez, el problema radica en que su consultante ignora las implicaciones de la belleza, que va más allá de la simple estética corporal o de vestido. El autor trae a colación a Schopenhauer ya que, como señaló este filósofo alemán, confundir el objeto de deseo sexual con la belleza en sí misma provoca pensar que ésta es indispensable como factor biológico para amar y por tanto, para obtener la felicidad. Sólo el ser humano parece requerir de la belleza frente a otros seres vivos como consecuencia de un factor estrictamente social. Lo bello como tal es una creación del espíritu humano que provoca emociones en virtud, según Suárez, de que “podemos encontrar belleza cuando hemos dejado de cuestionarnos la razón de las cosas; una vez la hemos integrado, podemos estetizarla mezclándola con un nuevo sentido” (60). Esto conduce a Kant, quien brinda la oportunidad de señalar los dos tipos de bellezas, la libre y la adherente, que le sirven al autor para señalar que Sophie confunde la belleza que se basta a sí misma y aquella que cumple una finalidad, en el caso de la

consultante, ser más deseable por los varones.

El sexto capítulo trata sobre la siguiente cuestión, *¿Es la juventud promesa de felicidad?*. El autor señala que la época ha estado marcada por un culto a la juventud y en donde definir “las nociones de vejez y de felicidad” son elementales para Arlette, quien es plenamente consciente de sentir culpa frente a la futura vejez. Debo hacerme una cirugía plástica, se pregunta la consultante, y Suárez aborda el dilema con preguntas como *¿Qué significa envejecer?*, *¿La vejez es incompatible con la felicidad?*, entre otras. Este consultor está de acuerdo con Baudelaire cuando afirma que el tiempo “es la ley” (69), que no podremos evitar sus consecuencias, entre ellas, el miedo de no parecer atractiva frente a otros, lo que según ella, la acercaría a la felicidad; *“¿La felicidad reside en la juventud?”*, ni en una enciclopedia encontrarán esa relación como necesaria, pues son conceptos distintos, responde Suárez (70). Para afrontar esta condición, señala el autor, se debe empezar por aceptar la condición de contingencia de la realidad misma, como aceptarse

uno mismo. Al final, en el Epílogo, se afirma que “El sentido que damos al flujo de la vida es esencial para nuestro propio equilibrio [...] a la felicidad, debemos buscarla en el sentido que le damos al mundo y al lugar que nos otorgamos en él” (74, 75).

¿Soy lo que mi imagen representa? es el título del séptimo capítulo, en donde el autor aborda las nociones de ser y de apariencia como “intrínsecamente ligadas porque el ser se concretiza en la apariencia” (77), a propósito del caso de Bettina, quien transita a menudo por periodos de bienestar caracterizados por impulso y deseos de emprender sus ideas, y otros de melancolía en donde echa por borda sus logros. En el proceso de consulta, Suárez le pide que se describa y lo hace concibiéndose como “persona frágil, que se cuestiona permanentemente sobre su vida, sobre la imagen que los otros tienen de ella” (77). El consultor le hace ver que en nosotros hay una correlación indispensable, entre ser y apariencia, para percibir la existencia: “Sin los atributos que visten al ser, ningún conocimiento de este último es posible” (79);

tanto el ser se concibe como múltiple y por lo extensión, la interpretación de los demás hacia nosotros nunca será igual y la misma. Esto es lo que preocupa a Bettina, ya que en su discurso se percibe la intensión de “reducir su ser a una entidad inmutable, a algo que sería inalterable e insensible al movimiento, ya sea espacial o temporal” (80). Para apoyar su argumento, Suárez recurre a Platón, y afirma que “Al querer descubrir cuál es su ‘verdadero yo’, se olvida de su ‘yo real’” (81). Para afrontar este problema, el autor recurre al enfoque existencialista por medio de Sartre, quien “defiende la idea de que el hombre se define a sí mismo por el significado que se atribuye. En este sentido, se determina por sus acciones y se muestra tal y como es” (81), y hace poner atención al criterio dualista cartesiano de pensar que hay una unidad irreductible y trascendente al cuerpo, el alma.

El octavo capítulo tiene por tema la noción que la pregunta *¿Soy frívola?* implica. Ahí se reflexiona sobre este tópico a propósito del caso de Morgane, una mujer que se define como “víctima de la moda” (87), que

está al tanto de su condición y que le preocupa que otros la consideren “frívola”. Suárez pregunta sobre la importancia de la apariencia, sobre la frivolidad, si “acaso es posible hacer caso omiso de los códigos de indumentaria” y de cuál sería la posición de la moda en el tejido social. Frente a estas interrogantes, se desarrolla un argumento que analiza los valores implícitos que ella tiene sobre la femineidad y la indumentaria que exige la sociedad para conceder este rasgo de género. Entonces una noción medular aquí es el del reconocimiento social, “La persona necesita saber quién es el prójimo para poder determinar el comportamiento que debe adoptar con él. Estando acostumbrados a todos esos códigos indumentarios, el reconocimiento es inmediato” (90). Sin embargo, relacionar esto con la noción de frivolidad, que señala la despreocupación hacia el resto del mundo es otra cosa. Y aunque podría parecer frivolidad preocuparse por la moda y no por el hambre en el mundo, lo que Morgane más reciente es el sentimiento de impotencia hacia no poder hacer algo significativo para mejorar el resto de su en-

torno. Sin embargo “Saber que soy libre de vestirme de la manera que más me conviene genera una reflexión sobre la comunidad en la que vivo” (92).

La Parte III habla sobre *La familia*, e inicia con el noveno capítulo sobre *¿Debemos amar a nuestra familia?* Ahí, el relato de Alexandra es el punto de partida, puesto que se acerca a la consulta con el sentimiento de culpa por sentir afecto en diversos grados según los miembros de su familia. Suárez le hace ver que, además de admitir que en estas épocas el individualismo ha contribuido a facilitar el desprendimiento de los lazos familiares, esta aún siguen siendo una condición de protección y sentido de pertenencia; pero el hecho de que esto sea así, no elimina la posibilidad de que amemos a “la familia” entendida como una unidad, tal y como sucede con la vida o una pareja de la que amamos sólo algunas cosas, debido a que no estamos obligados a amar el todo. En el Epílogo, el autor resalta que desprenderse del compromiso o deber de amar sólo porque existe un lazo biológico, podrá alejar el sentimiento de culpa; con ello afirmarí su libertad pues no

estaría atada a un criterio biológico como si fuera uno de corte moral.

El décimo capítulo gira en torno a la pregunta *¿Soy una buena madre?* que se pregunta Sandrine, joven madre de dos hijos quien siente que no les educa según debido a que continuamente cede a sus caprichos. Suárez comenta que la relación entre progenitor y educador es muy estrecha “Educar a un niño es formar al adulto que será en el futuro” (107), lo que conduce directamente hacia dos conceptos, el amor y la libertad. Según Suárez, “El impulso amoroso es la piedra fundadora del equilibrio afectivo del niño [...] los neurólogos han logrado establecer un vínculo director entre el afecto de un niño y su desarrollo cognitivo” (108). Hacer efectivo esto contribuye, filosóficamente hablando, a establecer el reconocimiento ontológico necesario para concebirse como individuo con capacidades y posibilidades de desarrollo. Es en esto en donde cabe hablar de la libertad, pues todo proceso educativo conllevará valores para que se inserte en la sociedad y ejerza con ello su libertad, tal y como Suárez comenta a propósito de

Emmanuel Kant. Estos valores adoptados serán su lado humanizante y se complementan con el respecto hacia la individualidad, y por tanto diferencia, del niño con respecto a los deseos de sus padres: “El hijo no es alguien a quien manipular según las propias expectativas. Esto no es considerar al niño como un ser libre sino más bien encarcelarlo en unos sueños que no le pertenecen” (111), buscar los propios supone una noción de felicidad que conlleva a su vez a considerar el futuro incierto y las condiciones socioeconómicas en los que han nacido y de los cuales los padres no son responsables directos.

¿Educar es ejercer poder sobre los hijos? es la interrogante que da pie al undécimo capítulo. En función del caso que representa Bernard, el autor reflexiona sobre lo que el poder, la educación, la felicidad y la libertad implican. Preocupado por parecer impositivo, a pesar de la justificación que podría argumentarse a favor de los padres, la inquietud del consultante permite a Suárez afirmar que “Sin una forma de poder, no existe un lugar preciso que tomar. Ninguna jerarquía en la que

poder definirse” (115), ya que concibe que el poder que significa ser padre (o madre), está en función de ejercer una educación con miras hacia la felicidad y libertad de sus hijos o hijas. Apoyado tanto en Rousseau como en Kant, el autor busca señalar la pertinencia de un punto medio que contribuya al mejor desarrollo del hijo. Por tanto deberán propiciar condiciones que hagan efectivo el poder sin limitar en demasía la libertad inalienable de cada persona aunque sea menor de edad, “educar consiste en dejar que los hijos conciban su libertad definiendo unos límites y unas prohibiciones” (121).

El duodécimo capítulo continua con las reflexiones en torno a la familia, esta vez desde la interrogante *¿Qué importancia tienen los hermanos?*, que se hace a propósito del caso de Myriam, mujer adulta que aún toma sus decisiones a partir de los consejo que sus hermanas mayores le dan. Sin la línea divisoria de la paternidad, los juegos de poder se dirigen hacia la dinámica de hermanos, por lo que siempre habrá una influencia entre ellos, menos marcado para unos que asumirán el rol principal y más

marcados para otros que serán dependientes. Así lo deja ver la consultante cuando es interrogada por Suárez, y en su análisis, el autor identifica que “Myriam tiene una sensación de fracaso en sentido ontológico. Piensa que lo que es no es lo que le gustaría ser” (129), y recurre a Sartre para hacerle ver que ella está padeciendo la relación de objeto y por tanto, de sentirse víctima en un contexto que le ocasiona inseguridad y unas personas que se imponen ante sí. Concebir a los demás como “otro yo”, afirma este filósofo, permite entrever también a los demás, debajo de un caparazón con una “sensibilidad igual a la mía” y por tanto, falibles. (130). La Parte IV trata sobre *El trabajo*, y el primer caso que se analiza es el de Muriel, una mujer que ha empezado a ser madre (de una hija con delicada salud), lo que le ha obligado a dejar su vida laboral. Esto da pie al décimo tercer capítulo *¿Es el trabajo el único reconocimiento social?*. El autor comienza identificando que la consultante está preocupada por el reconocimiento que merece en función de la utilidad económica. El autor le hace ver que pensar que sola-

mente el ejercicio laboral define al ser humano, es aceptar una escala de valores que conducen hacia una noción de utilidad ligada a la economía; cuál sería entonces el “grosor ontológico” del individuo, se pregunta Suárez. Esto tiene un impacto no sólo en lo económico, sino en lo político, ¿se es más ciudadano que otro debido a su nivel de utilidad? ¿Lo que es útil para uno, puede no serlo para otro?, preguntas de este tipo se hacen presentes y permiten ir clarificando las nociones que la consultante maneja. Obtener claridad le permite a Suárez señalarle a Muriel que “La falta de reconocimiento [...] tiene su origen en el deseo de situar al hombre en una escala de valores” (144). Como décimo cuarto capítulo se encuentra ahora *Acoso laboral: ¿cómo huir de la victimización?*, en donde se habla del caso de Edwige, una asistente de dirección de una empresa que ha venido siendo acosada por su supervisor. Ella no puede renunciar porque tiene diversas obligaciones económicas con su familia, por tanto ella se pregunta cómo luchar frente a esta ilegalidad. El autor aborda el tema con algunas preguntas clave:

¿Qué es el acoso? ¿Qué efectos tiene el acoso en la persona? ¿Cómo luchar contra el acoso? ¿Podemos salir de él más reforzados? y, como ha hecho en capítulos pasados, empieza definiendo los conceptos implicados al tiempo que ahonda en ellos a partir de alguna perspectiva filosófica. En este caso Suárez relaciona el tema del acoso con la idea maquiavélica de actos repetidos dirigidos hacia la desvaloración de la persona hasta hacerla dimitir de un puesto o situación. Por tanto, como se trata de un proceso, no es fácil identificarse como víctima, por lo que preguntas del tipo “¿La pérdida de confianza que siente el acosado no puede evaporarse cuando se da cuenta de que quieren deshacerse de él? [...] ¿Cómo podría conseguir recuperar la confianza en sí misma?” (151). Lo que el consultante y el filósofo aplicado dialogan los conduce hacia la idea de que el acoso puede empezar a combatirse tomando distancia: “el acoso [...] es el fruto de una interacción entre dos partes; si existe el acosador, es porque el acosado le responde” (152). El capítulo arriba reseñado sugiere el tema de las responsabi-

lidades, por tanto el capítulo décimo quinto se cuestiona *¿Hasta dónde llegan mis responsabilidades?*, en donde el caso de Christophe es analizado. Él es un joven a quien le han asignado algunas tareas laborales que han empezado a hacerle ver por el equilibrio entre lo que desempeña en el trabajo y su crecimiento personal fuera del área profesional. Las consecuencias se hacen ver en cuando asegura que su pareja no está de acuerdo en que él adquiera cada vez más responsabilidades. Por tanto la pregunta sobre cuál es el sentido de la noción de responsabilidad es obligada, así como sobre el bienestar y el lugar que ocupa el trabajo en su vida. El autor inicia con Marx, para quien el trabajo es esencial para su realización y por tanto, conlleva una fuerte carga de valor y, por ende, de la confianza depositada en quien realiza el trabajo, esto le permite afirmar su singularidad entre el complejo sistema de interacciones profesionales. El problema radica en que estas nuevas responsabilidades, opaquen el otro lado de la moneda, señalada por la propuesta de Nietzsche, para quien la alienación del individuo se hace

presente “en cuanto que esta encierra al hombre en la imposibilidad de realizarse hasta lo más hondo de sí mismo” (160). ¿Cómo mediar entre estas dos condiciones? Suárez comenta que la religión solía tener el papel de guía, sin embargo, “El retroceso de la creencia religiosa, la reivindicación del placer y del desarrollo personal confunden más que aclaran las cartas [...] La labor es dura porque introduce en nuestras vidas la cuestión del significado” (161). La decisión no será fácil, sobre todo si se toma en cuenta que ésta se encontrará entre la comodidad de no asumir más responsabilidades con tal de no alterar la satisfacción alcanzada, y el riesgo como condición implícita de la vida misma cuando se emprenden caminos. “Si no nos enfrentamos a lo incierto, el descubrimiento de nosotros mismos se vuelve imposible”, por lo que Christophe deberá elegir, pero “Al escoger la solución que le parezca más apropiada [...] Pero será necesario abordar los inconvenientes sin hacerse la víctima” (163). Un décimo sexto capítulo trata sobre el dinero a través de la interrogante *¿El dinero me re-*

presenta? El caso que sirve de pretexto es el de Stéphanie, quien en su temor por el incierto futuro, había conducido su vida productiva en un constante ahorro de dinero, descuidando con ello sus relaciones afectivas: “El dinero aparece aquí como una manera de responder a lo hipotético” (169). El autor observa que colocar al dinero como un valor en sí mismo y no como un medio, así como considerar que cualquier necesidad humana se solventa con el poder económico, es olvidar que somos seres conscientes, pensantes, con preguntas y dudas que no se responden desde la satisfacción que ocasionan los bienes materiales, como hizo por ejemplo Diógenes el cínico a propósito de su encuentro con Alejandro Magno. Con esa referencia, Suárez señala que Diógenes reivindicó su ser al pedir al rey que se apartara, y lo separó del simple valor monetario. Ahora bien, según el autor, una de las principales características del ser humano y de la realidad monetaria es su mutabilidad, su contingencia, y por tanto esto se aplica también a las necesidades. Afirmarse como ser pensante cuyas necesidades pueden variar, permite no

concederle importancia en demasía ese hipotético futuro al que teme Stéphanie.

La quinta y última parte corresponde al tema de *El duelo*, en donde se destacan subtemas como la muerte, las rupturas amorosas y la pérdida de sueños. El capítulo décimo séptimo trata de *¿Quién soy tras la muerte de un ser querido?*, y ahí se aborda el caso de Marc, un varón que perdió a su padre pocos años atrás de ir a la consulta. Se percibe incompleto y no termina sus proyectos, lo que le ha ocasionado problemas no sólo en lo laboral, sino en su vida diaria. El autor analiza el aspecto inconsciente del duelo, sino “los conceptos de *ser* y de *duelo*, con el fin de comprender la relación que hay entre ambos” (179). Durante el duelo, afirma Suárez, quien sobrevive a la muerte de un ser querido se reconstruye, y es en esta noción en donde el autor centra su primera reflexión, a que considera que “El ser humano parece ser el resultado de todo lo que le precede [...] A partir de todo lo que ha sido se construye el ‘ente’” (180), lo que señala una *cadena ontológica* sin que esta elimine la identidad de cada eslabón.

Debido a que tomamos estamos relacionados de esa forma, y un lazo que perdura con quien ha fallecido lo constituye la educación heredada: “No existe ningún encuentro [con otro] que no enriquezca a la persona [...] la herencia construye al individuo y es parte integrante de este” (181). Sin embargo lo que se padece no es la pérdida de una persona en particular, sino de la relación que se mantenía con él, “¿Quiere eso decir que en esta relación intersubjetiva solo me puedo apegar a la relación y no al ser?” (183). Lo que perdura es una “posteridad inherente a cualquier ser” (184) que confirmamos en quienes quedan vivos, por lo que el duelo se centra en el sentimiento de ausencia que experimenta el vivo hacia la relación que mantenía con el fallecido, eso sitúa la cuestión hacia otro rumbo, la reconstrucción la propia estructura esencial que nos define.

El capítulo decimo octavo aborda la cuestión *¿Cómo superar una ruptura amorosa?*, a propósito del caso de Éric, quien llega a la consulta con la intención de platicar de su herida amorosa para lograr tomar distancia; durante la consulta esto le permiti-

rá analizar el concepto de amor y cuando la relación que lo produce falla. Suárez comenta, como preámbulo a la reflexión, que “El solo hecho de sufrir cuando el amor que damos no es correspondido, demuestra la voluntad de recibir un intercambio. Sin esta reciprocidad afectiva, la definición que tenemos de nosotros mismos parece marcada por el vacío ontológico que genera la falta de correspondencia” (190). Esto implica una *perdida de entidad*, pues “La persona abandonada deja de existir en el mundo social que había construido a los dos. De repente, su ‘entidad’ se transforma en ‘ser’, una simple función vital despojada de cualquier reconocimiento social” (191), y agrega en seguida que “La soledad alcanza al individuo [...] el amor deja de tener retorno y, por eso, ya no encuentra la razón de ser” (192), hay “pérdida del sentido de la propia existencia”. El problema se complejiza porque, “Al haber dejado de reconocer a la sociedad en la que vive, esta no puede servirle de espejo para reconocer su ‘entidad’” (193). Para salir de este círculo vicioso, Suárez considera que, partiendo de las premisas

de Levinas y de Hegel (que el reconocimiento propio se da gracias al otro como lo que no soy o como espejo), se debe buscar compartir con el otro el dolor que se padece, con el objetivo de que “compartir particularidades parecidas, de entrada, vuelve a introducir a la persona en la relación humana” (195).

El capítulo décimo nono maneja como pregunta principal *Ser madre, ¿y después?* para hablar de Martine, de 48 años; sus hijos se han venido independizando y el último está por hacerlo. Ella acude a la consulta porque siente que ya no le queda función de madre que desempeñar, concretizada en las labores diarias del hogar que satisfacían las necesidades de sus hijos. En ese sentido, “el placer que siente al concretizar su afecto materno con gestos cotidianos es consecuencia del amor que tiene a sus hijos. Martine confunde totalmente la causa y el efecto” (203). Suárez le hace ver que las necesidades pueden ser otras, como la del respecto al desarrollo de su independencia.

El último capítulo responde a la pregunta *¿Debemos hacer el duelo por nuestros sueños?*, en donde se aborda el caso de Ber-

trand, hombre maduro especialista en medicina general, quien por motivos laborales, siente una carencia por sus sueños de juventud no alcanzados, “La frustración que siente Bertrand ante los sueños que nunca realizó le lleva a dudar de la legitimidad de su existencia. Le asalta una sensación de *incompletitud*” (207), ya que piensa en las posibilidades que sus decisiones pasadas dejaron ir. En este punto, el autor identifica un problema de anacronismo, pues “la sensación de no haber elegido bien en la vida [...] [corresponde a] un tiempo diferente, susceptible de dejar apreciar a su autor las consecuencias de sus actos” (209). Quien se lamenta, ya no es el mismo, ya no se puede “juzgar a uno en función del otro” (209). El caso de Bertrand, “lo hipotético se impone sobre lo real y lo subordina con la imagen ideal que tenemos” (211). Quedarse ahí puede ocasionar más lamentaciones, por lo que el diálogo de la consulta arriba a pensar la posibilidad de generar aquellas experiencias que ahora él desea, en lugar de seguir pensando en lo que pudo ser.

El apartado Conclusión cierra la obra de Suárez al señalar que los casos tratados tuvieron el mismo método filosófico, a pesar de los caminos que se fueron transitando en función de las particularidades de cada uno. “En función de las preguntas planteadas, propias de cada persona, la discusión toma caminos diferentes, conduciendo a los que están confrontados al esclarecimiento de un problema concreto” (217). Además, la filosofía “permite salir de la incompreensión y captar el sentido de las cosas. En este sentido, la consulta filosófica ayuda a los que intentan deshacer algunos nudos de su vida” (217).

Al final, el libro presenta un glosario y una sección de notas biográficas de los filósofos a los que recurrió el autor.

JOSÉ LUIS CISNEROS ARELLANO
Universidad Autónoma de Nuevo León

CARVALHO, José Mauricio de, *Subjetividade e Corporalidade na Filosofia e na Psicologia. Karl Jaspers, Merleau-Ponty e a Filosofia Clínica. FiloCzar, São Paulo, 2014, 279 pp*¹.

Hemos disfrutado de dos ciclos históricos que nos han aproximado a la fenomenología. En el primero, algunos autores se fijan como eje de sus trabajos en la obra de Husserl. Nos encontramos en los años treinta y los estudiosos interesados por la corriente fenomenológica constituyen un número reducido. Ese grupo se ampliará sobremanera en la posguerra. Justamente ahí, ocurrirá un fenómeno interesante que nos introduce en el segundo ciclo. Esta segunda aproximación se fraguará en una forma que Francisco Martins de Souza bautizaría como “diálogo con Husserl”. En ese momento, pensadores destacados confrontarán su pensamiento con las principales tesis de la fenomenología, aceptándolas o discutiéndolas. Como muestra de ese interés, se puede indicar que en

esa discusión existe unanimidad en destacar la idea de idea de intencionalidad. Los pensadores que se involucran en ese *diálogo* son las figuras más representativas de la filosofía brasileña: Miguel Reale (1910-2006), Leonardo Van Acker (1896-1986), Machado Neto (1930-1977) y Creusa Capalbo (nacida en 1934).

Mi impresión tras la lectura de este libro es que Creusa Capalbo tiene mucho que ver con los resultados que aparecen en la obra de José Mauricio de Carvalho. Pues ella desarrolló una obra monumental vinculada con el papel que la fenomenología que incidiría en el desarrollo futuro de la psicología y, en general, en las disciplinas afines a la medicina (la psiquiatría fundamentalmente). Ella difundió la idea de que la fenomenología no debería entenderse como un sistema filosófico (usa la expresión “ortodoxia”) en el sentido en que se habla del sistema de Kant-Hegel o del aristotélico-tomista, sino que es más adecuado clasificarla como un cuestionamiento, esto es, como un método. En ese sentido, afirma “las ideas centrales que orientan a la fenomenología

¹ Traductor desde el portugués: José Barrientos Rastrojo

abrigan un camino fecundo para el estudio concreto del hombre”, esta tesis queda ilustrada desde el psicoanálisis. Asimismo, en manos de Carvalho, la fenomenología se convertirá en un instrumento fundamentador de las ciencias humanas.

Todo esto nos mueve a pensar que esta tesis encontrará un camino fértil y próspero para el mañana. Hoy, es numeroso el grupo de especialistas brasileños (especialmente psicólogos, psiquiatras y psicoanalistas) que consideran la fenomenología como un punto de partida para lidiar con las personas concretas. En este grupo, José Mauricio de Carvalho ha ejercido una suerte de liderazgo, pues ha enriquecido la comprensión de la persona, valiéndose de las contribuciones filosóficas de Karl Jaspers y Merleau-Ponty.

Creusa Capalbo ya escribió su tesis doctoral (en la Universidad Católica de Louvain) titulada *L’historicité de Merleau Ponty*. Sin embargo, es mérito de José Mauricio de Carvalho enriquecer la perspectiva allí propuesta, pues publicó la obra *Filosofia e psicologia: o pensamento filosófico existencial de Karl Jaspers* (Lisboa, Imprensa Nacional,

2006). Por otro lado, Jose Mauricio de Carvalho, se ha ocupado de sistematizar la experiencia clínica basada en una raíz clínica en *Estudos de filosofia clínica: uma abordagem fenomenológica* (Curitiba, Ibpx, 2008). Su nuevo libro, del que nos ocupamos aquí, amplía esta sistematización, resumiendo el contenido de la obra de reconocidos especialistas.

Esta nueva obra advierte del hecho de que la Filosofía Clínica no es una escuela filosófica sino “una técnica de ayuda personal singular, desarrollada a partir de los presupuestos de la fenomenología existencial”. Explicita la relación especial de aquella con la tradición filosófica, lo cual no ocurre en otras corrientes psicológicas. Esta aproximación no pierde de vista que aquella área de conocimiento no pretende sino desarrollar una técnica psicoterapéutica.

En su relación con el paciente, el psicólogo, el psiquiatra o el psicoanalista se ocupa básicamente de reconstruir su relato histórico con el fin de intentar desvelar el origen de eventuales angustias o ansiedades. Las categorías filosóficas desarrolladas para situar la relación del hombre con su

medio o consigo mismo lo ayudan a hacerlo suficientemente competente.

Con el fin de aprehender la estructura de pensamiento del paciente, el método desarrollado por la Filosofía Clínica se abre sobre treinta tópicos. Sobre la base de esas enseñanzas, el filosófico clínico estará en condiciones de reconstruir la historia de la vida del paciente evitando saltos lógicos y temporales.

El libro que aquí reseñamos contiene una exposición de las zonas que correspondería a la epistemología de la psicología en Karl Jaspers y a la contribución de Merleau-Ponty al estudio de la corporalidad.

Asimismo, la obra integra una segunda parte que sirve para “saber más sobre la psicología fenomenológica y sobre la Filosofía Clínica”. Esto se materializará por medio de la presentación de seis especialistas renombrados, a saber, César Mendes da Costa, Mônica Aiub, Olga Hack, Margarida Di Paulo, Mariza Niederauer y Victor Frankl.

Por último, *Subjetividade e Corporalidade na Filosofia e na Psicologia* contiene una novedad destacable: se trata de una

edición bilingüe portugués-español.

ANTONIO PAIM
Brasil

CAROS ARROYO, José, *Reinventar el Amor. Cinco claves para evitar o solucionar las crisis de pareja*, Ediciones Luciérnaga, Barcelona, 2013, 243 pp.

¿Cuántas parejas de largo recorrido nunca se han planteado su propio compromiso? ¿Cuántas personas no habrán sentido, en ese aire de derrota, que su relación actual no lleva a ningún sitio? ¿Cuántas discusiones de pareja no han terminado en derroteros tan lejanos a la solución del problema que les han parecido caer en la misma discusión una y otra vez hasta el hartazgo? Bien, pues, José Carlos Arroyo Lic. en Filosofía, asesor filosófico y miembro de la Asociación de Filosofía Aplicada de Cataluña (AFPC), nos presenta en este libro unos pilares sobre los que poder trabajar en pareja e individualmente para afrontar las crisis, las situaciones compleja de la pareja de una manera sose-

gada, coherente, racional y emocional.

Muchos son los conceptos que circundan este libro: felicidad, alegría, sinceridad, racionalidad, cuerpo, conflictos, pensamiento, creatividad, automotivación, autorrealización, empatía, interdependencia, etc. Y muchos más los que a uno se le van generando como trampolín en el transcurso de la lectura de esta obra. Una obra escrita desde una Filosofía que se puede aplicar con facilidad y destinada para un gran público que comparten problemas similares. Pero ante todo, este libro podría calificarse como un libro que pretende ir más allá, trascender en las metodologías que la filosofía académica tiende a sostener ya que rompe los esquemas a los que nos tienen acostumbradas muchas obras escritas por filósofos. Esta obra aterriza en la cotidianeidad que le corresponde a la filosofía y se nutre de otras disciplinas para armar una serie de *compromisos* que no son más que una revisión analítica de ciertos procesos y procedimientos que en una relación se dan. Por eso, es sencillo entrever que este libro podría tener lo mejor de cada área; por un lado, la

rigurosidad de la filosofía y la profundización lenta y sosegada de ciertos conceptos, contenidos y problemáticas eternas. Pero por el otro lado, la inmanencia de la vida cotidiana, de los problemas que afloran como realidades compartidas e individuales en toda vida humana.

Y en esta natural unión de lo trascendente y lo mundano, el autor sabe también ir hilando ciertas ideas, autores de diversos ámbitos para configurar su propuesta en la que el amor, la felicidad, la individualidad y la comunidad son ahondadas en profundidad. Así, no es de extrañar que encontremos a autores como Mihaly Csikszentmihalyi, profesor de psicología de la Universidad de California como a Aristóteles. Ambos dos, por cierto, hablando de lo que puede significar la felicidad. Para el uno en un *fluir* de nuestra vida cotidiana y para el otro como virtud vital, como el saber práctico más alto de todos.

Y como habíamos venido citando, el libro se configurará en cinco *compromisos* que van en ascendente, haciéndonos recordar a eternos filósofos que iban haciendo este análisis desde lo más “sencillo” hasta lo más

complejo.

De este modo el primer punto de partida será el cuerpo, el *comprimo corporal* será el lugar en el que comenzará la búsqueda, es decir, desde uno mismo concebido como uno al cuerpo y con una mirada fresca, sin desprecio de este sino más bien como añadido normal, lo que supone uno en identidad con el otro en una relación, puesto que el cuerpo se torna imprescindible en acciones como la sexual al estar en una conexión de pareja y de cómo yo soy capaz o incapaz de conectarme con mi propio sexo y el sexo del otro. Sin olvidar que el propio cuerpo posee una intencionalidad, por ejemplo al entrar en contacto con el cuerpo de tu pareja o con el tuyo propio y cómo es posible crear intencionalidades que nos proveen de una creatividad que se va desarrollando en el autoconocimiento corporal y en el conocimiento de tu pareja, así como en el conocimiento y la precisión de los movimientos que se adquieren al desarrollar la inteligencia *cinestésico-corporal* y el desarrollo del lenguaje no verbal de que nuestro cuerpo se nutre para la comunicación para

alcanzar la sintonía, en este caso, con el otro.

En segundo lugar pasaremos al *compromiso emocional* en los que se trabaja de frente problemas como la apatía sentimental o de cómo la búsqueda de intereses individualmente emocionales puede hacer desquebrajar una relación de manera rápida y acelerada. Punto importante este, que la Filosofía ha dejado como trabajo externo a psicólogos o psiquiatras pero del que es necesario tomarse un tiempo para reflexionarlo y argumentarlo para detectar como desde la reflexión uno es capaz de descubrir ciertas actuaciones de pareja en la que se les da un contenido equívoco a ciertas emociones que creemos conocer, pero que se convierten en propias equivocaciones o desacertadas ideas de un camino que uno nunca ha transitado o nunca ha aprendido por mucha linde que se haya construido.

El tercer pilar de este libro trata sobre el *compromiso racional*. Aspectos que son nutridos por una voluntad fuerte que ayuda individualmente a construir una pareja reforzada, así como una razón que no debe quedar relegada a un segundo plano, si no

que más bien debería ser una buena herramienta a la hora de plantearse ciertos problemas que pueden darse y ante la que hay que hacer una crítica sentimental constructiva que debe hacerse haciendo buen uso de la herramienta crítica por excelencia: la razón. Que acaba por ofrecernos una argumentación ausente de falacias o errores de pensamiento habituales, haciendo, por tanto, una relación más madura y coherente.

En el penúltimo fundamento que sustenta este libro, nos pararemos en el *compromiso moral*. Este punto tan propio de la ética nos facilita en el obrar humano, dentro de nuestras relaciones interpersonales en las que uno debe saber mostrar el aprecio al otro, en sus discursos, en sus gestos, en sus intenciones, etc. Sin tener como objetivo que uno me ame o disfrute conmigo tratando de manipular su forma de verme a mí, más bien, tratando de ser sincero y honesto, dentro de una moralidad que aflora madura y comprometida con mi felicidad y la felicidad del otro. De este modo, los conflictos que se generan, puede ser visto desde una perspectiva más amplia que aporta la voluntad de uno en

diálogo, la empatía y la discusión con el otro, en lugar de la violencia del que impone y trata de dogmatizar su pensamiento interpersonal.

El *compromiso espiritual* será, por tanto, el último punto de este largo recorrido que nos muestra José Carlos Arroyo, autor de este completo libro, en el que más centrados estamos en la trascendencia filosófica desde donde se constituye como fin último una relación amorosa que quiere ser duradera, enriquecedora y profundamente buena para los miembros de la misma. Un amor espiritual que pone el bien de tu pareja por encima del tuyo propio, como menciona nuestro autor, ya que otro tipo lo deberíamos considerar en escalafones más bajos antes mencionados. Aunque la idea de espiritualidad en la que se basa nuestro autor no es, ni de lejos, la que han ido desarrollando ciertas concepciones holísticas y religiosas del ser humano, su visión filosófica con cierta influencia zambraniana, sitúa al sujeto en una posición más allá de él mismo. Esta postura hará trascender la visión de pareja, a la que estamos acostumbrados, como cual-

quier lugar en la que encontrar la satisfacción de diversos fines. Es decir, la pareja nunca será un medio para la consecución de mis objetivos, más bien, la relación amorosa de uno será la mera consecución de un acto humano que se proyecta en lo eterno de la humanidad por completo, en la que es imprescindible como recomienda el autor una *claridad mental, de camino y de meta*. En la que yo soy capaz de poder “entrar” en mi pareja y mirarse a uno mismo con cierta distancia.

Concluyendo la reseña y como recomendación, debemos acudir a este libro libre de prejuicios y con una voluntad férrea por seguir aprendiendo a amar y amar en compañía, pero también a dejarnos a amar bien, con coherencia y de manera madura.

JORGE SÁNCHEZ-MANJAVACAS
MELLADO

Universidad Nacional Española
a Distancia

REZOLA, RODOLFO (Ed.), *Otra educación es posible*. Editorial *Laertes*, Colección *Cartografías Imaginarias*, Barcelona, 2013, 299 pp.

No es a través de la narración o el ensayo como nos son presentadas las ideas en este libro, sino a través del diálogo. Y es que el diálogo es para Rodolfo Rezola, editor de este libro, un *uso lingüístico* con el cual podemos construirnos simbólicamente, expresar maneras diversas de comprender el mundo y actualizar la creación de nuestros modos de vida. El diálogo es un *juego*, a través del cual es posible construir siempre nuevas maneras de estar, nuevas maneras de concebir otros juegos, y es incluyente en tanto que en él está siempre latente el reconocimiento mutuo entre personas que construyen un sentido compartido.

Doce juegos dialógicos conforman este libro, doce construcciones en común, doce modos de *jugar* filosóficamente convocan desde la lectura. En cada uno puede verse en una fotografía a los interlocutores, junto a una breve descripción biográfica-académica. Al diálogo ante-

ceden una pregunta y un texto, el cual es escrito por alguna de las dos o tres personas que toman parte en él, y que es el desencadenante. Surge desde ahí un ejercicio filosófico que cuestiona, investiga y crea propuestas críticas de acción e interpretación de la realidad. Al terminar el diálogo, tres partes esperan al lector.

La primera de ellas aparece bajo el epígrafe *Para seguir leyendo*, donde se apunta la bibliografía citada y/o recomendada con una breve descripción comentada. La segunda es *Para seguir pensando*, un planteamiento de preguntas que sugieren caminos de exploración en los nuevos temas y problemas propuestos, insinuados o derivados de la indagación dialógica. Finalmente, espera al lector un espacio para él: *Mis preguntas*, que es una invitación a escribir y expresar dudas o inquietudes que puedan ser también detonantes de una investigación propia para continuar o explorar nuevos matices, vertientes o trayectos.

Dentro de este ejercicio dialógico-filosófico, caracterizan a sus interlocutores varios aspectos, los cuales dejan ver un cierto rigor marcar el flujo de su con-

versación. Hay una escucha/lectura atenta que trata de desvelar supuestos y clarificar conceptos para tener presente el punto de partida, y que exige claridad, orden y coherencia en las ideas. Pero, al mismo tiempo, estas peticiones de rigor en el pensamiento, van acompañadas de un habla/escritura respetuosa que se traducen en una procura del entendimiento y la comprensión del otro para hacer posible crear un juego, un nuevo juego en común.

En este libro, la filosofía es la que convoca, la que reúne e invita a explorarla, a revitalizarla, a ensanchar sus campos de incidencia, su comprensión, adaptación e integración en este reciente siglo, colocando en su foco la geografía española. Los dialogantes, a pesar de vivir en puntos distintos y distantes entre sí, comparten una realidad, y muestran una preocupación genuina por comprenderla, mejorarla y transformarla desde diferentes líneas. En esta diversidad, la educación aparece como un eje transversal que orienta tanto la reflexión como las propuestas de acción y, junto a ella, el análisis crítico sobre la incidencia de otro *juego*, malicioso, en

nuestros tiempos, el cual amenaza al primero significativamente: la economía de mercado.

Frente a la pregunta *¿Otra educación es posible?*, este conjunto de pensadores e investigadores se da a la tarea de averiguar si, dadas las condiciones actuales que atraviesa el país, puede la educación aspirar a ser cualitativamente distinta y qué acciones se pueden generar para conseguirlo, mostrando no sólo un compromiso con la indagación, el orden de las palabras y la coherencia de las ideas, sino también un compromiso con la realidad, con el medio social que comparten, con el mundo que quieren ayudar a construir y a transformar.

¿Educar para la paz? ¿Puede la paz buscarse a través de la provocación? ¿Es el consumismo una agresión? son cuestionamientos que tienen lugar en el interesante diálogo entre Juan Carlos Lago y Federico Mayor Zaragoza. ¿Es necesario educar a los ciudadanos para que sean consumidores críticos y cuidadosos? es el planteamiento del que parten Adolfo Agúndez Rodríguez y Josep Bonil en su diálogo. ¿Qué herramientas habría de proporcionar una edu-

cación del consumo? Partiendo del contexto económico-empresarial Jesús Conill y Miguel Llofrú nos hacen cuestionarnos: ¿La ética es rentable? ¿Podemos aspirar a un futuro sostenible sin tener valores como medio? Desde el programa de Filosofía para Niños, Eugenio Echeverría y Teresa de la Garza responden a las preguntas: ¿Puede este programa ayudar a los niños a pensar por sí mismos? ¿Qué ventajas puede ofrecer a poblaciones vulnerables y en la educación de atención a la diversidad? En el siguiente diálogo, Xabier Etxeberría Mauléon y Chema Sánchez Alcón nos proponen una reflexión sobre las personas con discapacidad intelectual o con capacidades diferenciadas: ¿Pueden tomar conciencia de su dignidad humana? ¿Pueden pensar filosóficamente? ¿Puede la educación potenciar nuestra humanidad? Desde la educación de género, Raquel Platero y Alicia Poza cuestionan y enriquecen el ejercicio docente. ¿Nos acostumbramos a tratar y a ser tratados con desigualdad? ¿Es posible ejercer una ciudadanía democrática si no aprendemos a relacionarnos con la diferencia?

Que la democracia puede construirse desde la verticalidad es algo que sostiene Fernando Savater y que convoca a Rodolfo Rezola y Marta Nogueroles en un diálogo que no abandona el examen filosófico. ¿Tiene la filosofía un carácter democrático? ¿Cómo se construye el conocimiento en el aula? En otro diálogo, las perspectivas Félix García Moriyón y Juan Carlos Vila nos dejan pensando si la educación es irreconciliable con el Estado, la sociedad y la familia: ¿Es deseable la educación que propone el Estado? ¿Todos tenemos que luchar por una mejor educación para todos? Entre Walter Kohan y Rodolfo Rezola se plantean las siguientes preguntas desde la experiencia filosófica: ¿Cómo crear *personas con deseo de emancipar y emanciparse*? ¿De qué modo educar para que cada uno pueda crearse a sí mismo? Desde una perspectiva creativa, en otro diálogo Angélica Sático nos comparte lo que ella llama una *pedagogía para una ciudadanía creativa* y, junto a Carmen Loureiro, responden a las siguientes preguntas: ¿Se puede enseñar a ser creativo? ¿La creatividad implica un componente ético?

¿Crear es transgredir? Por otro lado, analizan y dialogan con los movimientos sociales Mariano López, Ginés Mateo y José Antonio Ruiz: ¿La resistencia es una transgresión? ¿Podría el Estado promover una propuesta de educación para la democracia? Adela Cortina, Emilio Martínez y Amparo Muñoz nos colocan en la perspectiva de las neurociencias: ¿pueden éstas aportar algo a la educación moral? ¿Tenemos la libertad de hacer emocionalmente cultivables y razonables nuestros juicios morales?

He elegido presentar los contenidos de los diálogos en forma de preguntas para invitar al lector a descubrir, a través del flujo rítmico de éstos, los caminos que son recorridos, las ventanas que son abiertas y las reflexiones que son arrojadas a la espera de ser el fruto de nuevas indagaciones, cuestionamientos y acciones.

A lo largo de doce diálogos se pueden apreciar diversos estilos, distintas formas de hacer contacto con el otro. En muchos de ellos la sencillez –como una disposición a conocer y saber del otro en la búsqueda de una posible y esperada construcción

conjunta— se hace presente pero, en cada uno, tiene un modo particular de expresarse. Permea una sencillez general entre los interlocutores que permite el enriquecimiento no sólo del diálogo o de los mismos dialogantes, sino del lector mismo, pues, a través de esta actitud, se deja ver una de las condiciones deseables que han de tener lugar en el momento de crear con los otros un juego posible.

Puede observarse también en estos diálogos el ejercicio del pensamiento multidimensional. Tiene lugar un pensamiento que escucha y que se dirige al otro *cuidadosamente*, al mismo tiempo que es *crítico*, tanto con aquello que escucha como con lo que expresa, y que, tanto individual como conjuntamente, *crea* nuevos modos de vivir. Y es en este ejercicio del pensamiento en donde se plantean los cuestionamientos, se exploran exhaustivamente sus posibilidades y se les da un lugar de resolución y aplicación, a la par que se trazan también nuevos retos y nuevas exigencias que invitan a continuar indagando, dialogando y construyendo esos mundos posibles a través de la acción.

Por ello, porque hay muchos otros *juegos de lo posible* en la educación que no están incluidos, conversaciones que están por escribirse aún, indagaciones por convertirse en acción, hacia el final del libro hay un *Epílogo filosófico personalizado* que invita al lector a escribir y construir algún *juego* nuevo. Incluso, si esta invitación la ha tomado en serio, se le ofrece al lector una dirección electrónica a la cual enviar sus reflexiones, investigaciones y propuestas, sus propias cartografías imaginarias.

NARA ZULEIKA LÓPEZ VERA
Universidad Iberoamericana

MUMBRU, Alex (coordinador), *Huérfanos de Sofía. Elogio y defensa de la enseñanza de la filosofía*. Fórcola, Madrid, 2014, 243 pp.

Hay quien dice que la filosofía está amenazada de muerte porque la nueva ley educativa altera su horario y deforma sus contenidos. Es preciso, por tanto, aclarar que lo que está en riesgo son las asignaturas del Departamento de Filosofía de los institutos españoles, pero no la filoso-

fía en sí porque es precisamente en los momentos complicados cuando más importancia adquiere el pensamiento filosófico y con mayor rotundidad se extiende su crítica labor. En este sentido ha surgido un libro filosófico que no hubiera existido si no se cernieran amenazas sobre las asignaturas filosóficas en la educación secundaria; *Huérfanos de sofía. Elogio y defensa de la enseñanza de la filosofía*, publicado por Fórcola, alimenta el debate y, con él, la argumentación sosegada que se requiere para frenar iniciativas recortadoras cuyas consecuencias son imprevisibles aunque, ciertamente, sospechamos que nada halagüeñas.

Me interesan particularmente los capítulos escritos por los profesores de enseñanza secundaria, quienes están al *pie del cañón* y conocen en primera persona la problemática sobre la vulnerabilidad de la asignatura y las ciertas dificultades que surgen en el aula cuando se imparte. No obstante es de agradecer la fundamentación teórica sobre la legitimidad y necesidad de los estudios de esta asignatura que aportan varios profesores universitarios en los capítulos finales de

este recomendable libro. Lo imperdonable es que no se haya dedicado un solo capítulo a la enseñanza de la filosofía en la educación primaria, algo fundamental si queremos que los más jovencitos hagan del pensamiento crítico y creativo una actividad habitual de su vida de adultos.

El primer capítulo lo escribe el profesor Manoel Muxico y consiste en una interesante entrevista con cinco de sus antiguos estudiantes. De su exquisita educación y sus bien argumentados comentarios se deduce que Muxico ha escogido a estos jóvenes por su brillantez y capacidad analítica, pero echo en falta también otra entrevista con los estudiantes no tan modélicos, con los que padecen desestructuración familiar y problemas económicos e, incluso, hubiera sido bueno haber leído también una charla en la que intervinieran estudiantes disruptivos. Y es que ¿la asignatura de filosofía aporta algo a los que sufren carencias económicas o intelectuales o no es más que una materia apropiada para jóvenes brillantes y con las necesidades materiales cubiertas? La respuesta no es obvia, de ahí algunas de las jus-

tificaciones (erróneas) para tratar de extirparla de los planes de estudio.

El segundo capítulo lo escribe la profesora Ana de Lacalle y es el que más me ha sorprendido porque defiende una práctica didáctica en las antípodas de la comunidad de investigación que se supone que debería ser el aula. Indica la autora en su *curriculum* (que figura al final del libro junto al de los otros autores) que ha desarrollado cursos del programa de Matthew Lipman pero, sin embargo, escribe algo diametralmente opuesto a lo que propone el fundador del programa Filosofía para Niños: “el sistema educativo falla de raíz cuando propone una metodología en la que el alumno sea el protagonista de su aprendizaje y el profesor un mero orientador” (p. 45); a diferencia de Lacalle, sí creo que el profesor deba aspirar a ser un facilitador aunque, ciertamente, sea complicado lograrlo con efectividad. Tampoco me termina de convencer su propuesta de explicar en clase exclusivamente una historia de la filosofía en vez de *filosofía-asecas* (cfr. p. 50); de hecho, en mi modesta y quizá errónea opinión, habría que eliminar del

temario a varios filósofos históricos que poco aportan al joven de hoy en día en comparación con otros contemporáneos que pasan desapercibidos para quienes diseñan el *curriculum* oficial. Me parece claro que se puede filosofar sin conocer la historia de la filosofía, especialmente cuando se trata de enseñar filosofía a los adolescentes; sobra decir que de esto no se desprende que la historia de la filosofía deba ser fulminada. En cualquier caso siempre se agradece conocer formas distintas de entender la didáctica para cuestionarse uno mismo si va por el buen camino en el difícil arte de educar.

Es inevitable que un libro de filosofía escrito por tantos autores entrañe numerosas perspectivas, a veces contradictorias entre sí. De este modo al texto de Lacalle se le opondría el del profesor Ramón Sánchez Ramón —más próximo a mi forma de entender la educación— para quien “los protagonistas no somos nosotros, los profesores, sino los alumnos” (p. 59). Comparto totalmente su discurso crítico sobre cómo se entiende la figura del profesor: “El alumno calla, las miradas convergen en

el profesor, que está en el centro del escenario, y la voz devuelve a la mirada un saber clausurado que es vertido en los alumnos a los que supone ignorantes. Es una escenificación de la autoridad que convierte al alumno en cosa, en un vaso que debe ser llenado (...). El profesor no es profesor porque como tal lo reconozcan los alumnos, sino que llega al aula ya revestido de autoridad. Su derecho a la palabra no se lo da la mirada de los alumnos, ni su mutuo reconocimiento, sino la autoridad que desde fuera ha montado el escenario y ha escrito el guión. Ser profesor no es una circunstancia vital, ni una experiencia, sino un título que viene dado antes de comenzar la clase” (p. 62).

Prosigue Sánchez afirmando que “Nuestras clases tienen que ser un lugar donde se hagan preguntas que importan y nuestro trabajo es mostrar que merece la pena buscar respuestas, aunque sea una tarea trabajosa y que exige estudio, conocimientos y un aprendizaje. Debemos apartarnos de la cabecera del aula y ponerlos en conversación con los que nos han enseñado a pensar” (p. 74).

Estoy convencido de que si la filosofía se explicara siempre a la manera lipmaniana no habría generado tanta animadversión entre la sociedad. Y es que, seamos sinceros, las prácticas didácticas pobres —y no la filosofía *per se*— están en el origen de la mala fama, con sus excepciones, que tiene esta asignatura entre la sociedad, hecho que ha sabido aprovechar el gobierno para demagógicamente atacarla con la complicidad silente de las gentes.

El siguiente capítulo lo escribe otro profesor de secundaria, Damián Cerezuela Frías, que prosigue la línea socrática-lipmaniana del capítulo anterior, en el que destacaría el siguiente párrafo con el que me identifico: “Con la ayuda de textos sencillos o adaptados, y ejerciendo de posibilitador mayéutico, la clase podrá convertirse en una comunidad de investigación filosófica siempre que se evite caer en una especie de debate televisivo donde lo importante sea vencer” (p. 85).

A continuación escribe el profesor Àlex Mumbrú, coordinador del libro a quien hay que felicitar por tan importante iniciativa. Su escrito trata sobre las servi-

dumbres de la filosofía y da con la clave de la esencia de la didáctica de la filosofía, con la que estoy de acuerdo: “Pero si me lo sabía todo”, arguyen. No es hasta que perciben que no se les pide una repetición papagayesca de los apuntes e clase, sino una argumentación razonada y coherente sobre un determinado problema, que comienzan a comprender por dónde discurre la asignatura (p. 104).

El más crítico de todos los capítulos es el de Salas Sánchez Bennasar que no deja profesor universitario con cabeza. Me limitaré a compartir algunas de sus perlas: “Los profesores daban las explicaciones sin notas, sin ganas; llegaban tarde, se iban temprano, o directamente no aparecían. Como anécdota: ya sabíamos los alumnos que no hacía falta ir a la clase de cierto profesor se caía el día después de un partido del Barça. No me lo invento” (p. 109). Ahora me siento horrorizada de la timidez inculcada en mí a base de apuntes catatónicos y afirmaciones categóricas. Así que el primer año en Londres fue para mí un año de ruptura, de intentar deshacerme del bagaje que arrastraba. (p. 111). [En Inglaterra] el

profesor no se ofende si el estudiante le pone pegas y le pide explicaciones, sino todo lo contrario (p. 112). Es innegociable la concepción de la filosofía como diálogo (p. 114). [En España] la educación de la filosofía no está dirigida a formar buenos pensadores (p. 118).

Los últimos siete capítulos los escriben profesores universitarios que no sé si compartirían las palabras de Sánchez Bennasar. Son disertaciones acerca del papel de la filosofía en la educación y en la sociedad en general, analizada desde diversas perspectivas: la fenomenología, la teoría de campos de Bourdieu, la ética aplicada, etc., que merecen ser leídos con atención porque ayudan a entender las razones profundas que explican que la filosofía sea importante en el proceso formativo de los adolescentes.

En definitiva, *Huérfanos de Sofía* es una lectura obligatoria para profesores —no solo de filosofía— que deseen mejorar su labor docente y reflexionar sobre la importancia de su trabajo personal y diario en el aula de filosofía, labor que estos días tanto parece cuestionar la socie-

dad en general y el gobierno en particular.

RAFAEL ROBLES
IES “Francisco de Nieva”

DUTHIE, ELLEN Y MARTAGÓN, DANIELA, *Wonder Ponder “Mundo Cruel”*, Traje de lobo S.L., Madrid, 2014, 42 pp.

Hoy en día, es muy común encontrar lugares en los que se realicen actividades de Filosofía para Niños. Emplazamientos como bibliotecas, librerías, colegios, espacios colectivos y artísticos en donde Filosofía de corte educativo y lúdico ha tomado un cariz muy importante y en la que cada vez más existe una preocupación tal por la creación de futuras sociedades con capacidad crítica, capacidad de trabajo colectivo y en las que es posible el diálogo frente a la lucha violenta. Tal vez, Matthew Lipman vería muy cambiada su propuesta metodológica de finales de los años 70 o tal vez esto hubiera supuesto una alegría para él, ya que la Filosofía para Niños sigue evolucionando, moviéndose y avanzando en múltiples direcciones. Hoy os

presentamos lo que podríamos denominar la gran revelación del año 2014, un año que se ha venido caracterizando por importantes innovaciones en ámbitos de educación filosófica y artística. Muy paradójicos cambios cuando parece que tiene cada vez menos peso en la educación formal, gracias a la LOMCE. Este año se inaugura una nueva forma de hacer Filosofía para Niños sale a la luz la Filosofía Visual para Niños. Sus autoras, Ellen Duthie en la parte filosófica y didáctica y Daniela Martagón en la ilustración, han creado un nuevo nivel a la hora de tratar de hacer interacciones filosóficas y creativas con los más pequeños.

El universo *Wonder Ponder*, acaba de aterrizar con una serie de fichas, sin orden pero con concierto, en las que se plantean diversas escenas de todo tipo y donde hay una frase que da pie al trabajo de conceptualización, diálogo y crítica. Además, cada ficha contiene suficientes preguntas, relacionadas, tanto directas o indirectas, con la imagen y que son claves para la profundización, interacción y reflexión del niño con otros niños o del niño con el adulto.

Preguntas tales como: “¿Debería permitirse a los extraterrestres tener en jaulas?; ¿Qué es más cruel, tener a un niño en una jaula o tener a un animal en una jaula?; ¿Comer seres humanos sería cruel? ¿Sería peor que comer animales? ¿Por qué?; ¿Pueden ser crueles los animales?; ¿A veces puede estar bien matar hormigas?;” etc.

Por eso es fácil afirmar que Wonder Ponder “Mundo Cruel” (o en la versión inglesa “Cruelty Bites”) es mucho más que una caja, un juego o un libro de ilustraciones de Filosofía para Niños. Ya solo el formato elegido ha sido transformado a fichas que juntas, todas ellas, tratan de llevarnos a plantear con los más pequeños conceptos como el de víctima, agresor, poder, motivación, emociones, empatía, persona, elección, libertad, etc.

Y así, este material metodológico revoluciona el panorama de la Filosofía para Niños incluyendo algo que no se le suele dar demasiada importancia: aprender a leer las imágenes. Y es que en este “juego” es tan importante que hasta la caja viene acompañada con un mapa en el que se recomienda usar lupa para ver cada pequeño deta-

lle y dialogar sobre lo que uno ve.

Como ya comentamos someramente, esta libro está diseñado para trabajar el concepto de crueldad, pero desde sus múltiples opciones y áreas cotidianas, en ambientes educativos o en la casa; crueldad animal, crueldad con nosotros mismos, crueldad con otros humanos, con nuestros hermanos, padres, abuelos o incluso crueldad en los cuentos que a todos nos han contado desde que éramos pequeños. Nada más y nada menos, encontrarán los niños, propuestas, problemas, dilemas o preguntas que les harán replantearse, redescubriendo y redefiniendo lo que ellos van considerando como cruel. Será una buena manera de que los más pequeños aprendan a reconocer otros límites en los que los padres no suelen incidir al considerar que el niño no se pregunta sobre según qué cosas.

La caja/libro también incluye unas propuestas de uso e ideas para “*wonderponderear*” (verbo que significa preguntamos mientras descubrimos). Entre las ideas que nos recomiendan destacamos la de instar al educando a un “Cambio de pellejo”, reali-

zar un “Muro de la Crueldad” y la de “Crear tu propia escena de Mundo Cruel”, para el cual se incluyen tres fichas para rellenar con dibujos y un título y donde se puede realizar un trabajo que completaría la caja, es decir, se hace al participante responsable final de que la primera entrega de *Wonder Ponder* esté terminada con las ideas que vaya planteando.

Y parece ser que aquí no terminan estas aventureras escritoras e ilustradoras. *Wonder Ponder* “Mundo Cruel” ampliará próximamente sus temáticas al *Yo, persona* (sobre la identidad personal y la diferencia entre personas y robots), *¿Será posible?* (sobre lo posible y lo imposible), *De pies y manos* (sobre la libertad), *¡Pellízcame!* (sobre realidad, imaginación y sueño), *¿Pero para qué?* (sobre la felicidad y el sentido de la vida). Así, esperemos, que poco a poco se vayan incluyendo más y más temáticas en esta nueva forma de filosofar y reflexionar en grupo con mentes jóvenes e inquietas. También se acompañarán dichas temáticas con guías filosóficas detalladas, propuestas de uso ampliadas, manuales para crear escenas propias, espacios

para compartir creaciones, planificación de recursos específicos para la enseñanza de idiomas, así como para usar *Wonder Ponder* en el aula y mucho más. Eso sí, todo esto se encontrará reflejado en su página Web: www.wonderponderonline.com Mucho es el éxito y el recorrido que le aún le queda a la Filosofía Visual para Niños con esta primera propuesta, que ya es la gran innovación potencial que bien merece la atención de todos los públicos y el apoyo tanto de instituciones públicas y privadas como del público en general. Este producto supone una innovación que hace a la Filosofía para Niños no permanecer dormida en las mismas metodologías didácticas, sino que trata de realizar una arriesgada apuesta por educar no solo en la lectura narrativa, también en la lectura de imágenes en una sociedad que cada vez da más pasos en esferas virtuales, audiovisuales e imaginativas y creativas.

JORGE SÁNCHEZ-MANJAVACAS
Universidad Nacional Española
a Distancia