

LA PREGUNTA POR LO QUE LA FILOSOFÍA ES: UMBRALES EN LA DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA Y LAS PRÁCTICAS FILOSÓFICAS

Andrea Suarez Fassina

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo (Argentina)

 ORCID ID <https://orcid.org/0009-0006-4113-6598>

Introducción

En el presente trabajo ofrecemos elementos para pensar cómo en el área de la didáctica de la filosofía y el movimiento de las prácticas filosóficas, la filosofía como disciplina presenta una discontinuidad, en la medida que pregunta por sí misma. En ambos campos, la filosofía puede desmarcarse de la autorreferencia a una “historia global”, articulada y clausurada a partir de una racionalidad teleológica. La apertura de un umbral epistemológico en la didáctica de la filosofía y en las prácticas filosóficas se da al recuperar y aplicar la noción de dispersión epistemológica aportada por Michel Foucault en *La arqueología del saber*.

Didáctica de la filosofía

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: 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 año¹.

Las docentes que trabajamos en el espacio curricular hace más de una década notamos que en el imaginario no solo de estudiantes sino también de docentes de la carrera sobrevuela la idea de que la didáctica de la filosofía “es una más de las materias pedagógicas”. Nos importa hacer esta descripción, documentada en la propia experiencia porque lo que podría ser un simple imaginario por desmontar nos conduce a una cuestión de mayor profundidad, que motiva esta reflexión.

Se trata de uno de los espacios curriculares que en muchas ocasiones suele quedar relegado en relación con el cursado y a los requerimientos para su aprobación. De acuerdo con lo mencionado, parecería lógico esperar que luego de un recorrido estrictamente disciplinar y teórico por la historia y los problemas de la filosofía, continuara en el trayecto

1 Cf. Ordenanza N° 50/2019-C.D. de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.

de formación de un futuro/a profesor/a, un espacio que compendie los tecnicismos para enseñar filosofía en la escuela.

La didáctica de la filosofía, continuando con esta línea de razonamiento, debería encargarse de bajar al aula los conocimientos académicos, de la mediación de contenidos disciplinares o para decirlo en términos pedagógicos, la didáctica de la filosofía como la encargada de brindar herramientas y estrategias para transposiciones didáctica exitosas². Esto puede deducirse al observar la ubicación del espacio curricular en el plan de estudios, considerando que en dicho plan los saberes se organizan, primordialmente, desde un criterio histórico.

La propuesta del equipo de cátedra de didáctica de la filosofía apunta a que los/as estudiantes adquieran la competencia y el arte de selección, recorte, planificación, secuenciación y guionado de saberes. Pero antes, consideramos hay un paso imprescindible. Se trata de que revisen y sobre todo asuman el vínculo que tienen con la filosofía. Aunque sea de una forma preliminar y provisoria, la primera invitación es a forjar, en relación con la docencia, la propia visión de la Filosofía.

Si pretendemos alentar a los/as estudiantes a problematizar las condiciones de posibilidad de la enseñanza y aprendizaje de la filosofía, no podremos hacerlo sin antes preguntarles: ¿qué es la filosofía? Desde nuestra experiencia, creemos que esta pregunta por la definición de la filosofía está condicionada por

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

otras que podrían hacerse los/as estudiantes: ¿está permitido preguntar qué es la filosofía para cada cuál?, ¿no es la filosofía un saber acabado, cerrado, universal, unívoco y que, como profesor/a, debo simplemente conformarme con reproducir de la manera más exitosa?

Alejandro Cerletti, filósofo argentino que ha realizado grandes contribuciones al campo de la didáctica de la filosofía, demuestra que esta situación persiste más allá de la formación docente. Cuando ya ejercemos la profesión, la pregunta por qué es la filosofía viene de los alumnos en la escuela. Para él, en ese instante que se repite año a año, vivenciamos que definir el campo de la filosofía es complejo, que nos vemos imposibilitados para dar cuenta cabalmente de lo más básico de nuestra 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.

En el plano de la enseñanza-aprendizaje, esta falta de continuidad se ve reflejada en el hecho de que cualquier objetivo que el docente se propone a la hora de enseñar filosofía, implica una toma de posición respecto de la filosofía misma, de la concepción antropológica, epistemológica, ideológica, pedagógica, política, de la mirada sobre el dispositivo en el que se inserta para enseñar filosofía, de la dimensión axiológica, del compromiso profesional.

Asumir 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).

Dicha pregunta no solo implica una cuestión pedagógica, sino que instala dentro del área de la didáctica de la filosofía un problema filosófico.

En los años de dictado del espacio curricular, ante esta propuesta, la mayoría de las veces percibimos resistencia y bloqueo por parte de los/as estudiantes. Nuestra hipótesis es que esto no se debe a incapacidad o desinterés, sino a un permiso que no creen tener y a una posibilidad quizás inexplorada hasta el momento. La apropiación de la disciplina desde una secuencia lineal, desde una identificación de la filosofía, exclusivamente con su desarrollo histórico, se ve interrumpida con esta pregunta. La filosofía, en tanto supuesta totalidad cerrada y coherente, se agrieta, se desgaja, o, para decirlo con Foucault, experimenta una discontinuidad.

El trabajo crítico del pensamiento sobre sí mismo

Michel Foucault es el filósofo desde el que proponemos pensar esta cuestión. A grandes rasgos podemos decir que es 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. En sus investigaciones no queda en pie ningún tipo de supuesto, de ahí que toman relevancia preguntas como: ¿qué es ciencia?, ¿qué es un concepto?

Foucault hace una arqueología de los sistemas de pensamientos y, por este motivo, fue y será una de las figuras más importantes e influyentes del ambiente cultural francés de los años '60.

Después de haber publicado *El nacimiento de la clínica* [1963] y *Las palabras y las cosas* [1966], se queda con la sensación de no haber sido comprendido cabalmente por lo que se siente comprometido a dar cuenta de la “mutación epistemológica” desde la que posiciona y que a la vez postula. Dicha mutación es la que le permite trabajar de manera tan disruptiva con conceptos como el de medicina, enfermedad, hombre, saber, incluidos en esas obras. Esta empresa, la lleva a cabo en *La arqueología del saber* [1969].

Continuando la tradición de Bachelard y Canguilhem, Foucault entiende que hay una forma de hacer historia a partir de la búsqueda de patrones, regularidades por debajo de los acontecimientos que ha sido desplazada por lo que estos pensadores y también él entienden como actos y umbrales epistemológicos.

Según ellos ya no se trata del afianzamiento progresivo de los conceptos, de un cúmulo indefinido de conocimientos. Por el contrario, se interrumpe esa sedimentación a partir de la que el conocimiento se autorreferenciaba en sí mismo a la luz de su propia historia. Para Foucault (2002):

... [e]n 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 una asociación directa de los

saberes con sus tradicionales precursores. Los conceptos se desplazan y mutan.

Foucault plantea que la visión dominante de una historia global está dejando lugar a una historia general. Demuestra que ya no se trata de secuenciar períodos, épocas que se despliegan teleológicamente a partir de cierto origen, sino que, a partir de un movimiento que a medida que desciende a estratos más profundos, en lugar de encontrar un rastro, encuentra bifurcaciones. En lugar de patrones más unificados, que presenten a los saberes de modo cohesionado, hay más dispersión. Al respecto, dice que:

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).

Los conceptos que forman parte de las diferentes ciencias se desplazan, en tanto el hilo que los articula y cohesiona se corta. Si aplicamos este desplazamiento al caso de la filosofía, según una epistemología fundada en la manera tradicional de entenderla, las preguntas serían por los vínculos, los nexos, los encadenamientos de los conceptos, en tanto forman parte de sistemas y totalidades. A partir de los desplazamientos propuestos por Foucault, los interrogantes mutan. Por ejemplo, en

relación a los conceptos de filosofía podría preguntarse: ¿Qué estratos hay que aislar unos de otros? ¿Qué tipo de series instaurar?, ¿Qué criterios de periodización adoptar para cada de una ellas? ¿Qué sistema de relaciones (jerarquía, predominio, escalamiento, determinación unívoca, causalidad circular) se puede describir de una a otra? ¿Qué series de series se pueden establecer? ¿Y en qué cuadro de amplia cronología se pueden determinar continuidades distintas de acontecimientos? (Foucault, 2002, p. 9).

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.

No eximir a la filosofía de la pregunta por ella misma, no

solo supone una interrupción en el acumulación, afianzamiento y progreso de la disciplina, sino que abre un umbral epistemológico para el acontecimiento de otras preguntas que van en dirección al desplazamiento propuesto por el filósofo francés: ¿Se puede enseñar el deseo de filosofar? ¿Se enseña filosofía y/o a 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? ¿Dónde radica lo filosófico, en la experiencia, en los saberes, en las capacidades?

Luego, el problema que aparece con este umbral, para quienes somos docentes de filosofía y para quienes deseen serlo, no tiene tanto que ver con la posibilidad de reproducir una tradición, (de si nos ocuparemos de producir filosofía o reproducirla, de si contaremos lo que los amantes de la sabiduría dijeron o seremos amantes de la sabiduría nosotros) sino con el recorte y el límite que supone la pregunta por la definición. Dicho de otro modo, a partir de la pregunta por la definición de la filosofía, se abre un umbral en la didáctica de la filosofía en la que esta no se configura desde las estrategias y recursos para rastrear y recuperar la tradición filosófica, sino de los límites y recortes que a la vez que implican, posibilitan una reapropiación.

Refundaciones de la filosofía: el movimiento de las prácticas filosóficas

Quienes trabajamos con la Filosofía, sea desde la docencia en diferentes niveles, desde la investigación³ o la extensión, hoy no tenemos margen de confusión al referirnos al campo que en el último tiempo ha ganado terreno y consolidación en América Latina: el campo de las prácticas filosóficas o como también se denomina, de la filosofía aplicada. Se trata de un movimiento que tiene su historia, sus metodologías y modalidades, y que incluye, a grandes rasgos, a la filosofía con y para niños/as, los cafés y talleres filosóficos, el acompañamiento o asesoría filosófica, y la filosofía en las empresas.

Los referentes contemporáneos de este campo, que se caracterizan por una labor prolífica y comprometida, aportan diferentes perspectivas a la hora de dar cuenta de cómo se configura. A la vez que teorizan desde sus propias experiencias, justifican su estatuto epistémico al dejarse permear por las preguntas “¿qué es la filosofía?”, “¿qué ha sido?”, “¿qué podría ser?”.

En este sentido y a propósito del concepto de dispersión tratado en los apartados anteriores, se trata de un fenómeno que se configura y consolida en tanto dialoga con la tradición

3 Actualmente en el proyecto de investigación “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 de la Universidad Nacional de Cuyo, investigamos cómo las prácticas filosóficas, que van ganando cada vez más visibilidad, formalización e institucionalización, impactan, en la formación docente y emergen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

filosófica a la vez que implica una interrupción de la misma.

Para la filósofa española Mónica Cavallé⁴, las prácticas filosóficas son un movimiento internacional constituido por filósofos que buscan que la filosofía rebase su actual circunscripción a los circuitos académicos y recupere su relevancia para la vida individual y social.

En *La práctica filosófica*, ella expresa:

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 indisociablemente a la comprensión profunda de la realidad y de nosotros mismos y a nuestra

4 Mónica Cavalle es licenciada en Filosofía por la Universidad de Navarra (Premio Extraordinario Fin de Carrera de Filosofía y Primer Premio Nacional de Terminación de Estudios universitarios otorgado por el Ministerio de Educación y Ciencia), 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 la Asociación Española para la Práctica y el Asesoramiento Filosóficos (ASEPRAF). Actualmente dirige la Escuela de Filosofía Sapiencial. Información vertida en el sitio <https://escueladefilosofiasapiencial.com/>.

transformación interior, la ordenada al desarrollo de nuestras mejores posibilidades. (2011, p.101)

Por su parte José Barrientos Rastrojo⁵, en una entrevista personal, nos explica que tomó contacto con este campo al percatarse de que sus estudios sobre la racionalidad lógica argumental requerían una ampliación de valor ontológico. Investigando en las propias consultas, el filósofo español comenzó a requerir otro tipo de racionalidad. En relación con lo filosófico del proceso y de las capacidades que se expresan en los interlocutores que participan de una práctica filosófica, Barrientos expresa que:

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

5 José Barrientos Rastrojo es profesor titular en la Universidad de Sevilla. Dirige el proyecto de investigación "Estudio de la eficacia de la Filosofía Aplicada en Prisión para el desarrollo de las virtudes dianoéticas y éticas" (proyecto BOECIO), proyecto FEDER financiado con fondos de la Unión Europea, y ha dirigido o dirige otros proyectos financiados por la Agencia Andaluza de Cooperación o por la John Templeton Foundation a través de la Universidad de Chicago. Ha publicado más de treinta libros, destacando *Hambre de filosofía*, *Filosofía Aplicada Experiencial*, *Más allá del postureo filosófico* y *Plomo o Filosofía*. Por otro lado, es director de la *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER* y del grupo de investigación "Experiencialidad". Ha dirigido más de veinte investigaciones (tesis doctorales, de máster y de licenciatura) sobre filosofía aplicada. Sus líneas de investigación actual se centran en la aplicación de la filosofía (filosofía para/con niñas/os, filosofía aplicada) en contextos de vulnerabilidad y la filosofía contemporánea.

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).

En las posturas de estos filósofos, representantes actuales de la práctica filosófica, este campo se configura a partir de 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 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.

Hay un trabajo de revisión con la tradición, pero 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 noción de discontinuidad planteada por Foucault resulta interesante para quienes pretendemos trabajar con el campo

de las prácticas filosóficas, porque permite que ingresemos a dicho campo (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 con el desarrollo histórico de la filosofía, lo que implicaría un trabajo comparativo, sino desde los 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, por ejemplo:

posicionamiento respecto de qué es la filosofía en el campo de las prácticas filosóficas: teoría, práctica, experiencia, historia, terapia, utilidad/no utilidad, medio-fin en sí misma, arte de vivir;

- dimensiones de desarrollo: público, privado, personal, comunitaria, cuidado de sí, cuidado de los otros, intersubjetividad, diálogo intercultural;
- competencias/habilidades/actitudes que se ponen en juego: autoindagación, comprensión, transformación, pensamiento crítico, creativo, cuidadoso, preguntar radical, detección de supuestos;
- recursos: filosóficos, no filosóficos, inter/trans/multidisciplinariedad, arte, cine, poesía, coaching;
- escenarios: escuela, barrio, café, consultorio, organizaciones, academia, empresa;
- intencionalidad de las prácticas: lúdica, resolución eventual de problemas, experiencia de transformación, cuestionamiento de las propias narrativas;
- metodologías: mayéutica, diálogos socráticos, dialéctica,

fenomenología, genealogía, hermenéutica, comunidad de indagación.

De este modo, las prácticas filosóficas irrumpen como un campo que se vincula con la tradición de la filosofía, 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; si puede la universidad, la escuela, el café, el asilo, la cárcel yuxtaponerse a propósito de la filosofía.

Las prácticas filosóficas pueden ser 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 la relación transparente e inmediata entre sujeto, realidad, verdad y por ende un modo hegemónico, 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 fundación y de la renovación de las fundaciones.

Conclusiones

En la didáctica de la filosofía y en las prácticas filosóficas, se abren umbrales epistemológicos en tanto campos relativamente nuevos, en los que la filosofía realiza un trabajo crítico sobre sí misma. En estos casos, la filosofía puede comprenderse como un conocimiento que prevalece no tanto por la familiaridad que guarda con sus problemas y comienzos, sino con las veces y campos a partir de los cuales pueda fundarse y refundarse. Lejos de un afianzamiento depurado y progresivo de sus conceptos, estos mutan, se interrumpen y dispersan. 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 juegos.

Foucault aporta otro sistema de pensamiento, totalmente incómodo para un sujeto que se identifica en la actividad de síntesis. Por ende, es posible que con las interrupciones de los actos y umbrales epistemológicos haya que lamentar cierto acomodamiento ideológico de la historia de las disciplinas.

En el movimiento de las prácticas filosóficas y en la didáctica de la filosofía es posible sospechar y, sobre todo, abandonar 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 en la que no somos parte de muchos episodios. La filosofía no encuentra aquí una limitación, sino más bien una condición de posibilidad. Demuestra su vitalidad para fundarse y refundarse 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. Lo respuesta que demos, con relación a lo que la filosofía es, es también la apuesta a lo que podemos hacer con ella.

Referencias bibliográficas

- Barrientos Rastrojo, J. (2020) *Filosofía aplicada experiencial. Más allá del postureo filosófico*. Madrid: Plaza y Valdés.
- Foucault, M. (2002) *Arqueología del saber*. Siglo XXI editores argentinos.
- Cavalle, M. (2011). La Práctica filosófica. *Apuntes Filosóficos* 29 (39).
- Cerletti, A. (2005) Enseñar filosofía. De la pregunta filosófica a la propuesta metodológica. *Novedades educativas* 17 (169).
- Chevallard, Y. (1998) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Plan de estudios del Profesorado universitario en filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/ord-050-19-cd-plan-de-estudio-profesorado-universitario-en-filosofiacompressed.pdf>