



**ORIGINAL**  
**Artículo de Investigación**

## La educación sentimental alternativa para la promoción de derechos humanos\*

Sentimental education as an alternative for the promotion of human rights

Recibido: Septiembre 08 de 2022 – Evaluado: Octubre 20 del 2022 - Aceptado: Noviembre 23 de 2022

Manuel Andrés Lázaro Quintero \*\*

### Para citar este artículo / To cite this article

Lázaro Quintero, M. A. (2022). La educación sentimental alternativa para la promoción de derechos humanos. *Revista Academia & Derecho*, 14 (26), 1-18.

### Resumen

El siguiente artículo aborda los elementos constitutivos de la educación sentimental presentes en la obra del filósofo español Julián Marías Aguilera. A partir de la dimensión sentimental de la persona y de su carácter narrativo, la reflexión se centra en tres categorías de análisis, a saber: el fortalecimiento del relato fundante de los derechos humanos, el carácter fontanal de la vida humana y la recreación de la realidad a través de la literatura y el cine. La investigación se desarrolló mediante método bibliográfico con enfoque cualitativo. Finalmente, las conclusiones pretenden advertir el potencial educador para los derechos humanos de la educación sentimental.

**Palabras claves:** Educación, Educación sentimental. Derechos Humanos, Pedagogía, Persona.

### Abstract

---

\* Artículo Inédito. Artículo de investigación e innovación. Este documento es resultado de la investigación documental realizada para la ponencia “La educación sentimental alternativa para la promoción de Derechos Humanos”.

\*\* Magíster en Humanidades, Universidad Católica de Oriente, Rionegro, Colombia. Profesor en la Universidad Santo Tomás, Centro de Atención Universitaria (CAU), Ocaña, Colombia. Contacto: [vitaetnova@gmail.com](mailto:vitaetnova@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3314-1822>



The following article deals with the constitutive elements of sentimental education present in the work of the Spanish philosopher Julián Marías Aguilera. Starting from the sentimental dimension of the person and its narrative character, the reflection focuses on three categories of analysis, namely: the strengthening of the founding story of human rights, the source character of human life and the recreation of reality through literature and film. The research was developed using a bibliographic method with a qualitative approach. Finally, the conclusions aim to inform the potential educator for human rights about the elements of sentimental education.

**Keywords:** Education, Sentimental Education, Human Rights, Pedagogy, Person.

### Resumo

O artigo trata dos elementos constitutivos da educação sentimental na obra do filósofo espanhol Julián Marías Aguilera. Com base na dimensão sentimental da pessoa e do seu carácter narrativo, a nossa reflexão centra-se em três categorias de análise: o reforço da narrativa fundacional dos direitos humanos, o carácter fontanal da vida humana e a recriação da realidade através da literatura e do cinema. A investigação foi realizada utilizando um método bibliográfico com uma abordagem qualitativa. Finalmente, as conclusões visam apontar o potencial educativo da educação sentimental para os direitos humanos.

**Palavras-chave:** Educação, Educação Sentimental, Direitos Humanos, Pedagogia, Pessoa.

### Résumé

Cet article porte sur les éléments constitutifs de l'éducation sentimentale dans l'œuvre du philosophe espagnol Julián Marías Aguilera. Fondée sur la dimension sentimentale de la personne et son caractère narratif, la réflexion se concentre sur trois catégories d'analyse : le renforcement du récit fondateur des droits de l'homme, le caractère fontal de la vie humaine et la récréation de la réalité à travers la littérature et le cinéma. La recherche a fait recours à la méthode d'enquête bibliographique avec une approche qualitative. Les conclusions visent à souligner le potentiel éducatif de l'éducation sentimentale pour les droits humains.

**Mots-clés :** Education, Éducation sentimentale, droits humains, pédagogie, personne.

SUMARIO: Introducción. – Justificación - Problema de investigación. - Metodología. - Plan de redacción. - 1. El fortalecimiento del relato – 1.1 Creador, Creatura y Persona – 2. El Carácter Fontanal de la Vida Humana - 2. El Carácter Fontanal de la Vida Humana - 2.3 La persona criatura amorosa - 3. Recrear la realidad: el cine y la Educación Sentimental. - 3.1 El Cine y su papel educativo Sentimental – Reflexión preliminar – conclusiones. Referencias.

### Introducción

Uno de los momentos más desalentadores para una gran parte de la población colombiana ocurrió el domingo 2 de octubre de 2016, cuando el “No” triunfó en el plebiscito sobre los acuerdos de La



Habana entre el gobierno y las FARC-EP. ¿Por qué ganó el “No”? ¿Qué sucedió en la sociedad colombiana para llegar a un margen de polarización tan estrecho entre el “sí” y el “no”? Según reportes, “el 50,2% de los votantes contabilizados optaron por el 'No', mientras que el 49,7% lo hicieron por el 'Sí” (BBC News Mundo, 2016).

En los días que siguieron, los medios de comunicación difundieron en una entrevista algunas de las razones que llevaron al éxito del voto en contra. Juan Carlos Vélez, quien estaba a cargo de la campaña del “No” del Centro Democrático, compartió en una entrevista con La República que el objetivo era motivar a la gente para que votara de manera decidida. Según sus palabras, la estrategia de la campaña se centró en transmitir mensajes de indignación, especialmente a través de las redes sociales, adaptados a cada estrato social (El País, 2016).

Incluso el presidente Santos no anticipó este resultado. En una entrevista con la BBC, cuando se le preguntó, “En una escala de uno a diez, ¿cuán confiado está de que los colombianos lo respaldarán a usted y al proceso de paz llevado a cabo con las FARC el 2 de octubre en el plebiscito?”, respondió: “Diez. Tengo mucha confianza en que la mayoría de los colombianos votarán a favor y no en contra de este proceso” (BBC News Mundo, 2016).

A lo largo de la entrevista, el presidente presentó argumentos que sugerían que el “Sí” prevalecería. Posiblemente, tanto el Nobel de la paz colombiano como la mayoría de los políticos y negociadores pensaron que al consolidar el proceso de paz constitucionalmente se garantizaría su éxito y, por ende, la consecución de la paz. No obstante, el resultado del plebiscito demostró que no es suficiente contar con el andamiaje jurídico o legal, incluso constitucional, si no se tienen en cuenta los sentimientos y las emociones de una nación que ha sufrido más de 60 años de guerra.

Por esta razón, Mauricio García Villegas, en su obra reciente “El país de las emociones tristes”, afirma: “Mi hipótesis es que aquí los sentimientos que nutren a cada agrupación política han estado impregnados de emociones tristes, sobre todo de miedos, odios, venganzas, falta de reconocimiento, envidias, etc.” (García Villegas, 2020, p. 161). El siguiente artículo de reflexión busca explorar cómo, desde los presupuestos filosóficos que se centran en la dimensión sentimental de la persona, se puede fortalecer una pedagogía para los derechos humanos.

## **Justificación**

¿Por qué hablar de educación sentimental en lugar de educación para la paz? ¿Cuál es el valor adicional en los procesos de formación de niños y jóvenes al referirse a la educación sentimental? Estas legítimas preguntas, entre otras que pueden surgir, apuntan a la necesidad de justificar un punto de reflexión que, si bien no es nuevo, suele confundirse o relacionarse de manera equívoca con la superación personal, el coaching u otro tipo de entrenamientos para alcanzar el éxito personal o empresarial, ya que “en el proceso de coaching, el entrenador se apoya en la motivación para hacer evidentes las capacidades y el talento individual, determinado por un cierto determinismo biológico” (Pres , 2019).

Tampoco se trata de la creación de un nuevo modelo pedagógico para la paz o para el control de las emociones o sentimientos mediante la meditación o técnicas psíquicas o rituales.



La educación sentimental consiste en una reflexión filosófica sobre uno de los aspectos más importante de la realidad humana como lo son los sentimientos, que constituyen “uno de los núcleos en torno a los cuales se organiza la vida, y precisamente en sus estratos más profundos, donde se encuentran las raíces de todo lo demás” (Marías Aguilera, 1992, p.10).

Cuando se habla de la educación sentimental inmediatamente se remite a la obra de la literatura del mismo nombre de Gustave Flaubert (1869), sin embargo, los presupuestos de esta reflexión se encuentran en la obra homónima del filósofo español Julián Marías quien a lo largo de su vida como pensador, ensayista y reconocido escritor centró su reflexión en la persona (Marías Aguilera, 2008, p. 904).

La vida humana, aunque es una unidad posee dimensiones, por tanto, hablar de la educación sentimental implica reflexionar en aspectos que de algún modo han recibido cierto descrédito como los sentimientos, las emociones, los impulsos, los deseos, la imaginación; que constituyen no sólo el carácter biográfico de la persona, sino que introduce un elemento que para el filósofo cobra vital importancia: La espontaneidad.

Se podría pensar que esta insistencia en la espontaneidad, esta preferencia por ella, excluye la educación o la relega a un puesto secundario. Creo que, por el contrario, la exige: Hay que educar la espontaneidad. Esta se nutre de experiencias, imaginaciones, ensayos, exploraciones de lo desconocido. [...] la espontaneidad inadecuada es pobre y, lo que más: paradójicamente, poco libre, limitada por la herencia, no solo biológica sino social. Entiendo la educación como cultivo e incremento de la espontaneidad (Marías Aguilera, 1992, pág. 19).

Cuando se habla de educación para la paz o pedagogía para la paz y los derechos, por lo general se hace referencia a marcos legales y pedagógicos cuyo objetivo apunta a generar competencias ciudadanas para una convivencia respetuosa, democrática y promotora de los Derechos Humanos y de la paz. Para Marías, la educación representa principalmente la exposición de la realidad en su máxima expresión, la implicación activa en ella, y la multiplicidad de puntos de vista que desafían la arraigada inclinación hacia la simplificación y la rigidez conceptual, así como la interacción apresurada y utilitaria con los aspectos de la vida (Marías Aguilera, 1992, p. 212).

En este artículo se abordarán tres categorías que funguen como elementos de reflexión derivados de algunos presupuestos de la educación sentimental y que pueden contribuir al robustecimiento de la educación para los derechos. Estas categorías son: el fortalecimiento del relato, el carácter fontanal de la vida humana y la recreación de la realidad a través de la literatura y el cine.

### **Problema de investigación**

¿Cómo la Educación Sentimental constituye una alternativa para la promoción de los derechos humanos?

### **Metodología**



Esta investigación adopta un enfoque documental, empleando el método bibliográfico y un análisis hermenéutico. La técnica de documentación ha sido crucial para establecer y analizar los contenidos relevantes. Cabe resaltar que los fundamentos epistémicos se basan en la obra *La Educación Sentimental* (1992) del filósofo español Julián Marías Aguilera. Además de *La Educación Sentimental* (1992) de Julián Marías Aguilera, este artículo se fundamenta en otras obras y conferencias del mismo autor. Asimismo, incorpora el análisis, diálogo e interpretación de teorías de diversos autores que comparten la reflexión filosófica sobre las emociones. Se han seleccionado varias publicaciones, incluyendo libros y artículos científicos de relevancia para esta investigación.

## Esquema de resolución del problema jurídico

Esta investigación, de carácter documental y enfoque cualitativo, tiene como objetivo reflexionar sobre la interpretación y significado de los presupuestos teóricos que conforman la educación sentimental. Este análisis se realiza en un diálogo abierto con el contexto social e histórico, buscando su aplicación en la educación en derechos humanos.

El artículo se desarrollará explorando una serie de temas interconectados que se desglosan en el sumario. Comenzará por abordar la noción de "El fortalecimiento del relato". Luego, se sumergirá en el subtema "Creador, Creatura y Persona", examinando las relaciones entre la creación y la identidad. Posteriormente, se centrará en "El Carácter Fontanal de la Vida Humana". Dentro de este contexto, se profundizará en el concepto de "La persona criatura amorosa". La segunda mitad del artículo se enfocará en la relación entre el cine y la educación sentimental, comenzando con una "Reflexión preliminar" sobre el papel del cine en la formación emocional. Finalmente, se presentarán las "Conclusiones" que resumirán los hallazgos clave, seguidas de una sección de "Referencias" que documentará las fuentes utilizadas.

## Plan de redacción

### 1. El Fortalecimiento del Relato

Las reflexiones que siguen están apoyadas en los siguientes presupuestos teóricos: el carácter narrativo de la persona hace relevante comprender la función de los relatos, que según Bruner (2003), "son la moneda corriente de una cultura. Porque la cultura es, en sentido figurado, la que crea e impone lo previsible" (p. 31). La importancia del relato radica en la posibilidad de "modelar la experiencia no solo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real" (Bruner, 2003, p. 23). Por otro lado, el filósofo Julián Marías Aguilera señala la condición futurista de la persona; esto significa que la persona es real, presente, actual y también proyectada hacia el futuro, intrínsecamente referida a él en la forma de anticipación y proyección. Esto, claro está, introduce una "irrealidad" en la realidad humana, como parte integrante de ella, y hace que la imaginación sea el ámbito dentro del cual la vida humana es posible (Marías Aguilera, 1990, p. 28).

Yuval Noah Harari en su libro "21 lecciones para el siglo XXI" dice: "los humanos pensamos más en relatos que en hechos, números o ecuaciones, y cuanto más sencillo es el relato, mejor" (2018,



p. 21). El autor destaca cómo las élites del mundo han fundado tres relatos: el relato fascista, el comunista y el liberal; la Segunda Guerra Mundial puso en jaque el relato fascista, y el final de la Guerra Fría vio agonizar al relato comunista, pero el relato liberal, que se había impuesto como único en el mundo posterior a la caída del muro de Berlín, ha visto un sustancial desmoronamiento y desencanto (Harari, 2018, págs. 21-22).

¿Por qué son importantes los relatos? Para el profesor de historia, la importancia del relato subyace en la posibilidad de cooperación entre extraños, siempre y cuando compartan creencias comunes. “Cualquier cooperación humana a gran escala (ya sea un Estado moderno, una iglesia medieval, una ciudad antigua o una tribu arcaica) está establecida sobre mitos comunes que solo existen en la imaginación colectiva de la gente” (Harari, 2014, p. 41).

Gracias a la imaginación, las personas pueden construir relatos y creer en ellos (Harari, 2014, p. 60). Un soldado estadounidense que defiende la democracia liberal de su país en Afganistán está convencido de que su servicio lo hace por la patria, aunque se encuentre en suelo extranjero. El relato de la patria se encuentra como un dispositivo<sup>1</sup> en su imaginación. Realmente no interesa si el relato es cierto o no, sino si tiene la fuerza de llevar a acciones concretas. “Lo importante no es creer; lo que importa es la fuerza que eso tiene, lo que importa es que tiene consecuencias reales” (González Molina, 2020).

Piénsese, por ejemplo, en lo complejo y arduo que ha sido la construcción de relatos nacionales. Más de doscientos años se han gastado en la construcción de un relato de nación como Colombia, con su proceso de modernización a cuentagotas; sin embargo, es evidente que falta todavía mucho refuerzo para consolidar un relato de identidades y unidad nacional.

Los defensores de derechos humanos están convencidos de la existencia de los derechos humanos.

Del mismo modo, en el contexto de las protestas sociales en Colombia, la ONU “ha hecho un llamado a que se garantice el derecho a la libertad de reunión pacífica y a la protesta y a que se respeten los derechos humanos por parte de la fuerza pública” (Noticias ONU, 2021). La ONU como organización, la nación colombiana y los derechos humanos existen como relatos en la imaginación de las personas, razón por la cual Marías Aguilera enfatiza que “si el hombre fuese solamente un ser perceptivo, atenido a realidades presentes, no podría tener más que una vida reactiva, en modo alguno proyectiva, electiva y, en suma, libre” (1990, p. 28).

---

<sup>1</sup> De acuerdo con Agamben (2011) en el estricto sentido fouconiano, un dispositivo es: un conjunto resueltamente heterogéneo que compone los discursos, las instituciones, las habilitaciones arquitectónicas, las decisiones reglamentarias, las leyes, las medidas administrativas, los enunciados científicos, las proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas. [...] El dispositivo mismo es la red que tendemos entre estos elementos. [...] Por dispositivo entiendo una suerte, diríamos, de formación que, en un momento dado, ha tenido por función mayoritaria responder a una urgencia. De este modo, el dispositivo tiene una función estratégica dominante [...]. Así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a un límite o a los límites del saber, que le dan nacimiento, pero, ante todo, lo condicionan. Esto es el dispositivo: estrategias de relaciones de fuerza sosteniendo tipos de saber, y [son] sostenidas por ellos (Agamben, 2011).



Fortalecer los relatos y resignificarlos puede contribuir al robustecimiento de los procesos educativos de las sociedades para los Derechos Humanos. La educación sentimental posee elementos que contribuyen a esta causa, ya que enfoca la reflexión en torno a la persona y a su dignidad.

En esta tarea de educar para el fortalecimiento de los relatos que constituyen los derechos humanos, es necesario ahondar en aquellas realidades que han sido constitutivas del mundo occidental. Hablar de educación sentimental implica reconocer el carácter envolvente y fundamental de la vida humana. Esto significa que no se puede vivir sin imaginación y anticipación de quién se pretende ser; además, la persona se imagina, se anticipa y se proyecta dentro de una forma histórico-social (Marías Aguilera, 1998, págs. 86-87). Esto requiere una *paideia* que incluya el reconocimiento de los impulsos, los deseos y la imaginación como elementos integrados en todo lo que es auténticamente humano.

### *1.1 Creador, Creatura y Persona.*

Marías Aguilera sostiene que Occidente se constituye a partir de la unión de tres raíces o elementos que determinan el desarrollo histórico de Europa y América posteriormente. Estos elementos se visualizan como los dos lóbulos de una forma de instalación denominada el mundo occidental (1981). La consolidación de estos tres elementos fundantes se encuentra plasmada en unas pocas líneas del Nuevo Testamento, específicamente en el libro de los Hechos o Actas de los Apóstoles (Marías Aguilera, 1999). En el capítulo 22 se narra el momento en que Pablo es encarcelado y se niega a ser azotado debido a que es un ciudadano romano por derecho, es decir, de nacimiento:

Pablo de Tarso era un judío formado con el gran rabino Gamaliel, dominador del pensamiento y la religión judaica converso al cristianismo después de haber sido perseguidor, es un judío helenizado, de lengua griega, que habla griego, que conoce el pensamiento griego y encima es ciudadano romano; es decir, es la convergencia de los factores capitales del siglo primero de nuestra era, lo judío, cristianizado, lo griego en el pensamiento, lo romano (Marías Aguilera, 1999, pág. 2).

Estas tres raíces conforman la forma de instalación que ha sido denominada Occidente. Por ahora, nos enfocaremos en una de las raíces constitutivas: lo judeocristiano. En el primer libro de la Biblia, el Génesis establece: “En el principio creó Dios los cielos y la tierra” (Biblia de Jerusalén, 2018, Génesis 1:1). Desde el inicio del relato bíblico se introduce la idea de la creación, la cual mantiene cierta vigencia, sobre todo de carácter religioso, aunque ha perdido fuerza intelectual, siendo reemplazada por teorías en el campo de la astrofísica.

La idea de creación que surge del mundo judeocristiano es difícil de comprender para el mundo griego. En este contexto, la creación implica que el creador otorga existencia a realidades que son diferentes a él mismo, y no hay una materia prima o una realidad ya presente que se transforma o se fabrica. No se trata de fabricar ni de producir algo a partir de una realidad preexistente; no es la esencia de Dios la que se extiende o se comunica (Marías Aguilera, 1999, pág. 6).

Este es el núcleo problemático entre el acercamiento del mundo griego con la idea de Creación. Para el griego las cosas son o no son, el drama del pensamiento griego antiguo consiste en saber si



las cosas son o no son, por tanto, desde la lógica de la idea de creación lo que amenaza al ser no es el *no ser griego*, es la nada (Marías Aguilera, 2008, pág. 59). En el Nuevo Testamento, la creación es un acto de amor desbordante; es decir, Dios trae a la existencia realidades que son diferentes a Él y que están destinadas a ser objeto de su amor (Marías Aguilera, 1999, párr. 8). Sobre este presupuesto se volverá más adelante.

Durante mucho tiempo la lógica de la idea de creación dominó el mundo Occidental, pero la aparición de las cosmogonías modernas ha atenuado o reducido el concepto de creación a la creencia, explicando el mundo desde otros presupuestos positivos (Marías Aguilera, 2000).

La idea de creación implica la existencia de un creador. Sin embargo, en este momento, el creador permanece oculto y ausente. Aun así, persiste una pregunta fundamental: ¿Por qué existe el mundo? Este origen, ya sea una partícula o cualquier otra cosa, ya sea una complicación inmensa o una partícula primordial [...] Si afirmamos que Dios lo ha creado, esto resulta satisfactorio si aceptamos la existencia de Dios, pero si no, carece de justificación (Marías, 1999, párr. 13).

No podemos partir de la premisa de la existencia de Dios, ya que no es evidente ni está presente; es *Absconditus*<sup>2</sup>. No obstante, la realidad perdura, así como el encuentro con la creación. Al reflexionar sobre el nacimiento de un individuo, podemos reinterpretar de manera análoga la realidad de la persona desde el concepto de creación. Cada día, en todo el mundo, nacen niños. Es imperativo distinguir entre lo que es el niño y quién es el niño. El niño es un organismo biológico que, a su vez, proviene de sus progenitores y se integra en la larga y compleja cadena de interacciones bioquímicas, con elementos presentes en el cosmos (Marías Aguilera, 1998, págs. 37-38).

Consideramos a dos individuos: el padre y la madre. Sin embargo, cuando el niño nace, se convierte en un tercero, completamente distinto e irreductible tanto al padre como a la madre, y a todo lo demás. Es una realidad que no existía absolutamente antes y que es totalmente irreductible a las demás (Marías Aguilera, 1999, párr. 20).

La aparición de una persona es un acontecimiento que no se puede entender solamente desde las perspectivas de la biología, la física o la química, porque ese tercero es radicalmente nuevo. Lo que el niño tiene de cosa, se deriva de sus padres, abuelos, ancestros, etc., pero ¿quién es el niño?, es una realidad absolutamente nueva y radical. A esta innovación radical de la realidad Marías Aguilera le llama creación. “Lo que es evidente, absolutamente evidente, es el hecho de la creación. El nacimiento del niño es una creación. En español se llama una criatura” (Marías Aguilera, 2000, párr. 27).

---

<sup>2</sup> La expresión latina *Deus Absconditus* se encuentra en la Vulgata Latina en el texto de Isaías 45, 15: *Vere tu es Deus absconditus* en cuyo caso la idea de Dios oculto o escondido, hace referencia al mismo nombre de Dios (D’Amico, 1996, pág. 38). La idea de Dios oculto u escondido se convierte en un problema de reflexión para Marías Aguilera, porque “el error de una gran parte de los pensadores ha sido partir de Dios, de Dios no se puede partir, porque es el gran ausente” (Marías Aguilera, 1999-2000, párr. 19).



Una persona que nace es una criatura. La cuestión queda abierta; será necesario buscar el método filosófico para adentrarse en los orígenes de esta realidad que no guarda parecido con las cosas. Habrá que buscar los argumentos. No se puede negar ni omitir, porque el “quién” de la persona es absolutamente irreductible e inderivable.

Esto establece el horizonte de reflexión acerca de la persona. No podemos abordar su estudio desde las categorías de las cosas; la realidad de la persona requiere otro método para ser comprendida.

La idea de persona ha sido un concepto complejo de abordar. Como realidad que se manifiesta y se interpreta en Occidente, ha experimentado una constante evolución conceptual, que ha migrado desde las raíces grecolatinas hasta lo más profundo de la teología cristiana en la temprana Edad Media. Luego, pasando por la admirable, aunque insuficiente definición de Boecio (Marías Aguilera, 1998, págs. 40-45), que a su vez proviene de la idea aristotélica de sustancia, pensada para las cosas y aplicada a ellas.

Resulta curioso que, precisamente cuando [Aristóteles] va a explicar y poner ejemplos de sustancias y los mecanismos ontológicos que regulan la realidad de la sustancia, utiliza ejemplos de lo que no son sustancias, es decir, de las sustancias secundarias, de los objetos artificiales (Marías Aguilera, 1999-2000, párr. 25).

Por ahora, la definición que parte de la idea de sustancia aristotélica resulta insuficiente para referirse a la persona.

“*Rationalis naturae individua substantia*”, es decir, es algo muy particular, algo diferente de lo demás porque es racional; es una cosa que piensa, una sustancia. Esto es lo que no es. La persona no es algo, es alguien. La lengua lo distingue de manera absoluta y clara. La lengua nunca confunde algo y alguien, nada y nadie, qué y quién (Marías Aguilera, 2000, párr. 13).

Es legítimo preguntarse: ¿Qué quiere decir persona? No es una cosa ni algo, es alguien. Las cosas son, tienen consistencia. Este fue uno de los mayores descubrimientos de Parménides, afirma Marías Aguilera: “Las cosas tienen consistencia, pero la persona no es una cosa, porque es una realidad que al mismo tiempo es irreal” (2000).

La primera impresión que se tiene de una persona es su aspecto de cosa. El cuerpo, ya sea propio o ajeno, es considerado como una cosa. Como menciona Marías (1996, p. 15): “El soporte carnal permite la inserción del ser humano en el mundo. Aunque en un principio la instalación en el mundo pueda parecer primaria, antropológicamente no lo es: debido a su naturaleza corpórea, está en el mundo y existe en él de manera física”. La persona es alguien corpóreo, arraigado en la realidad corporal; no puede separarse de la realidad de las cosas. Según Marías Aguilera (1996, p. 135): Soy un ser corpóreo; si se prefiere, soy alguien corporal. Soy persona, de ninguna manera una cosa. La persona experimenta la vida, se proyecta, imagina, duda, cuestiona y experimenta miedo a través de su cuerpo inseparable y, por supuesto, en el mundo, ya que su presencia en él es consecuencia directa de su naturaleza corpórea.



Existe un principio físico que se aplica a las cosas: La impenetrabilidad de los cuerpos establece que donde hay un cuerpo, no puede haber otro. Donde se encuentra un bolígrafo, no puede estar una carpeta; son objetos impenetrables entre sí. Sin embargo, en el caso de las personas, ocurre lo contrario. Se produce la interpenetración de las personas; las personas se entrelazan y coexisten en un mismo (Marías, 2000, párr. 24).

La experiencia más profunda del amor, el enamoramiento, implica la interpenetración de los proyectos de vida. No podemos concebir nuestro proyecto sin considerar el de la otra persona. La amistad es otro fenómeno que ejemplifica cómo una persona puede estar influenciada por otras. Este no es el caso con las cosas.

La persona es una realidad abierta. En la *Antropología Metafísica* (1998), Marías Aguilera define a la persona como alguien que “no está «dado», que puede siempre ser más, que está en constante evolución” (p. 43). Esto señala la naturaleza fundamental de la vida humana, que es inacabada pero no por ello incompleta.

## 2. El Carácter Fontanal de la Vida Humana

En su obra *Antropología Metafísica*, el filósofo español Julián Marías destaca el carácter futurizo de la realidad de la persona. Marías, como miembro de la Real Academia de la Lengua Española, logró introducir el adjetivo “futurizo” en el diccionario, que significa orientado hacia el futuro, proyectado hacia él. Como afirma Marías Aguilera (1998, p. 43): “Esa condición futuriza de la persona implica un momento crucial: es parcialmente irreal, ya que lo futuro no es, sino que será”.

Es fundamental reconocer que la persona ya es, existe en el presente, pero no está completamente acabada; es, ante todo, posibilidad, lo que le confiere un carácter distinto. “Su realidad radica en proyectarse vectorialmente hacia el futuro; no soy solo futuro, sino también presente, actual, en acción, por lo tanto, futurizo” (Marías Aguilera, 1998, p. 181).

Reconocer el carácter futurizo de la persona permite comprender la condición fontanal de la vida humana, es decir, que fluye constantemente como si fuera una fuente, y, por ende, es imaginativa. Necesita pensarse, proyectarse, acaso soñarse, anticiparse a lo que se quiere llegar a ser. En este momento mismo, en la realidad personal, se está proyectando y anticipando, quizás mentalmente, lo que se hará en las próximas horas, la noche, el próximo año o en varios años. Sin embargo, las próximas horas, el mañana o el próximo año no están ahí, no están presentes, no han sucedido todavía.

La irrealidad que se introduce en la vida humana mediante la anticipación y proyección de la vida personal, como parte integral de la misma, hace que “la imaginación sea el ámbito dentro del cual la vida humana es posible” (Marías Aguilera, 1990, p. 28). Sin la imaginación, la vida humana no tendría una diferencia sustancial con la vida animal. “Si el hombre fuera solamente un ser



perceptivo, atendido a realidades presentes, no tendría más que una vida reactiva, en modo alguno proyectiva, electiva y, en suma, libre” (Marías Aguilera, 1990, p. 28). Por lo tanto, la ilusión se desprende de la condición futuriza.

### *2.1 Ilusión e Imaginación*

Aunque pocas veces se reflexiona sobre ello, las personas se despiertan con la ilusión de esperar algo, independientemente de que pueda suceder o no. La ilusión es proyectiva y se manifiesta en viajes, proyectos, libros que se van a escribir, el conocimiento de una persona nueva o un nuevo trabajo. Este es el sentido positivo de la palabra “ilusión”, que, de acuerdo con Marías Aguilera (1990), surgió con el romanticismo español. Sin embargo, antes del romanticismo, tenía un sentido negativo y aún lo conserva, especialmente en otras lenguas como el inglés, donde la palabra “ilusión” significa “una idea o creencia falsa, especialmente acerca de alguien o de una situación” (Oxford Learner's Dictionaries, 2021). Incluso cuando se intenta traducir “ilusión” en su sentido hispánico positivo a otras lenguas, se necesitan palabras como “entusiasmo” o “esperanza”.

Sin embargo, el entusiasmo y la esperanza pueden existir en las vidas humanas tanto con la presencia como en la ausencia de ilusión. Desde la perspectiva de Marías, la ilusión implica una anticipación, principalmente relacionada con los proyectos y, por supuesto, con sus consecuencias. El título de la obra de Pedro Salinas, “Víspera del gozo”, encaja de manera notable con la noción de ilusión (Marías Aguilera, 1990, p. 28).

La futurición de la vida humana introduce elementos de inseguridad e incertidumbre. Es posible desilusionarse; los proyectos pueden truncarse y la vida puede perderse. Sin embargo, para el filósofo español, el mejor ejemplo de vivir con ilusión es la vida del niño. Un niño sin ilusiones no es propiamente un niño, sino una «cría», un «cachorro» o un adulto incompleto. Es fundamental reconocer que el niño es todo futuro. Esto debería ser el punto de partida para todo trato y convivencia con el niño, y, por supuesto, para su educación. La razón es clara: el niño es todo futuro y desde el principio es futurizo, anticipador, proyectivo (Marías Aguilera, 1990, p. 29).

La vida infantil está llena de ilusión, y un ejemplo claro es la espera de los regalos navideños traídos por el niño Dios. No se trata solo de los regalos, sino de la ficción que está detrás, la recreación de esa esperada visita, las cartas que se escribieron con sus peticiones y códigos de conducta, la imaginación de cómo sería esa visita del niño Jesús y sus preguntas sobre si la conducta del niño será aceptada por el niño Dios y, en consideración, si traerá o no los regalos.

La ilusión está relacionada con el deseo argumental, un deseo proyectado hacia el futuro. Además, tiene un carácter particular: la condición de persistencia (Marías Aguilera, 1990, págs. 30-31). Esto significa que la ilusión no se agota con el ejercicio o desarrollo del proyecto, sino que persiste. Por tanto, es uno de los resortes capitales de la vida humana (La realidad en su conexión, 2015, 10m50s).



La condición amorosa de la persona es la raíz de la ilusión (Marías Aguilera, 1990, págs. 58-62). Hombres y mujeres tienen relaciones de amor con cosas y personas. Por ello, en todos los aspectos de la vida tiene cabida la ilusión.

Gracias a la imaginación, la irrealidad se convierte en parte de la vida humana y también hace posible, soportable y esperanzadora la vida. Sin embargo, en palabras de Mauricio García (2020), existe cierta dificultad para otorgarle al ámbito de la imaginación el valor y el lugar que le corresponde. La sociedad está dispuesta a aceptar que “ella gobierna en el arte y la literatura, pero no más allá, y en todo caso no en los terrenos de la moral, el derecho y la política” (García Villegas, 2020, p. 56), espacios donde debería ser reconocida y aceptada.

## 2.2 La persona criatura amorosa

Al definir a la persona como “criatura”, Marías Aguilera enfatiza en la cualidad de “innovación de realidad” (1998, p. 39), es decir, la aparición de una realidad nueva e irreductible a todo lo demás. La vida humana necesita de una estructura empírica para realizarse. “La estructura empírica es la forma concreta de la circunstancialidad y representa un margen de posible variación histórica” (Marías Aguilera, 1954, p. 59). Además, la persona es “alguien corporal” (Marías Aguilera, 1998, p. 42) y, por tanto, sexuada.

La persona es ese alguien “futurizo”, es decir, presente y real, pero proyectado hacia el futuro, orientado hacia él (Marías Aguilera, 1998, p. 43) y, por tanto, proyectivo. La condición sexual de la persona hace que el hombre y la mujer se proyecten desde su mismo sexo; esto es, el supuesto de la condición amorosa (Marías Aguilera, 1998, p. 158). Pero esa apertura de la persona al amor entre los sexos es también el “lugar ontológico” que posibilita radicar todas las formas: históricas, sociales y personales del amor (Marías Aguilera, 1998, p. 163).

En su obra “*Perspectiva Cristiana*” (1999), Marías Aguilera reflexiona sobre lo que él considera la innovación radical del cristianismo. La “imagen y semejanza de Dios” que aparece en el Génesis, es decir, el hombre y la mujer, son un acto de creación especial para ser amados por el creador (Marías Aguilera, 1999, págs. 133-139). La afirmación que hace San Juan en la primera carta sobre la divinidad: “Dios es amor” permite comprender que “antes que inteligente o racional, habría que definir al hombre como criatura amorosa, que se vuelve hacia su modelo, Dios, como un Tú, *Abbá, Pater*” (Marías Aguilera, 1999, p. 44).

Las consecuencias de integrar esta idea son variadas y no solo tienen un carácter religioso, sino también antropológico. La persona vista como criatura amorosa supone una apertura al amor y al campo de los sentimientos, superando la idea de autosuficiencia heredada de la antigüedad y destacando el carácter necesitado o menesteroso de la persona. La persona como criatura amorosa afirma la supremacía del amor sobre otras categorías, subraya la convivencia humana, afirma el sentido de comunidad, opta por la generosidad en contra del egoísmo, y facilita el perdón y la



reconciliación al cambiar la perspectiva y la forma de ver y relacionarse con el mundo, con el otro y consigo mismo.

### **3. Recrear la realidad: el cine y la Educación Sentimental**

#### ***3.1 El Cine y su papel educativo Sentimental***

La relación entre cine y educación ha sido objeto de estudio y reflexión desde diversos enfoques. En este aparte, nos centraremos en el enfoque de la antropología cinematográfica propuesta por Julián Marías Aguilera, que dedicó numerosos artículos y un capítulo completo en su libro *La Educación Sentimental* dedicado a analizar sistemáticamente lo que considera “la gran potencia educadora de su tiempo” (1992, p. 211), brindando una visión enriquecedora sobre el papel del cine en la educación sentimental.

Uno de los aspectos sobresalientes que Marías destaca es la capacidad del cine para brindar visiones tanto lejanas como cercanas del mundo. (p. 214) Esto implica la posibilidad de conocer las formas de vida de otros pueblos y culturas, incluso separados por distancias geográficas o temporales. El cine, por ende, se convierte en una herramienta de comprensión y apertura al mundo.

Además, el cine tiene la habilidad de revelar lo común y lo extraordinario de la vida cotidiana. A través de los detalles capturados en los planos, se presenta la oportunidad de observar objetos y situaciones desde una perspectiva única, una que resalta la belleza y singularidad inherente a lo ordinario.

A través de planos meticulosamente compuestos, se resaltan los pequeños detalles de la vida diaria: un destello de luz sobre el agua, una sonrisa furtiva en el metro, la vibrante paleta de colores de una fruta fresca. Estos detalles aparentemente simples se convierten en elementos de belleza y asombro, mostrando cómo lo cotidiano puede transformarse en algo extraordinario a través del lente del cine.

Marías Aguilera subraya la relación única que se establece entre el espectador y los actores en una película. Esta conexión va más allá de la mera observación; permite una especie de “convivencia virtual” (1992, p. 215). En este escenario, los espectadores pueden interactuar con un variado número de personajes, ya sean estos actores vivos o retratados en la pantalla a través del cine.

De acuerdo a Marías Aguilera (1992), el cine no solo es un medio de entretenimiento, sino una poderosa herramienta que nos permite adentrarnos en los intrincados resortes de la educación, particularmente en lo que él denomina “los temples de la vida” (p. 216), es decir, la modulación de la instalación existencial (1992, p. 21). En esencia, el cine ejerce una notable influencia en esta modulación al presentar modelos de comportamiento y pensamiento que tienen el potencial de ser interiorizados por el espectador.

La capacidad del cine para impactar profundamente en la forma en que vivimos y percibimos la vida es innegable. Las películas pueden moldear nuestra manera de pensar, sentir y comportarnos



en el mundo que nos rodea. Desde su advenimiento, el cine se ha transformado en un fenómeno cultural de masas, siendo un reflejo fiel de los valores y las preocupaciones de las sociedades en las distintas épocas en las que se ha desarrollado.

El cine, por tanto, se revela como un recurso de vital importancia para comprender la educación sentimental en su complejidad. Funciona como un método antropológico que permite penetrar en la realidad de las personas, ayudándonos a desentrañar cómo cada época representa y concibe el mundo, sus valores arraigados y sus creencias profundas.

Al analizar minuciosamente las películas producidas en diferentes momentos históricos, se puede vislumbrar cómo la sociedad ha evolucionado y cómo han cambiado las percepciones y las ideas predominantes. Es un viaje que permite conectar con la humanidad en su diversidad y entender el complejo entramado de la educación sentimental a lo largo del tiempo. Así, el cine se erige como una herramienta invaluable para explorar y comprender la compleja trama de la experiencia humana a través del tiempo y el espacio.

El cine, dice Marías Aguilera, es “como un dedo que señala” (1992, p. 220), es decir, muestra conexión con las cosas y posibilita la interpretación, aquella que se desee como ideal de una sociedad. En el caso de Colombia, el cine podría ser ese dedo que muestre una ruta de sociedad que tutele y promueva los derechos humanos, defienda la vida y la paz. También podría establecer un diálogo con aquellas realidades que, debido al horror de la guerra, no se han visibilizado.

El carácter narrativo de la vida humana permite que tanto el cine como la literatura contribuyan al diseño de nuevos relatos que permitan pensar la realidad del futuro, de una sociedad que se esfuerza por hacer la transición de la guerra a la paz, fundamentada en el reconocimiento de la dignidad humana y sus derechos.

### **Reflexión Preliminar**

En la introducción de esta investigación, se planteó el fenómeno del No en el plebiscito del 2 de octubre de 2016, justamente como abrebocas de esta reflexión, en donde quedó demostrado que no basta con el orden jurídico para solucionar el problema de los derechos humanos en Colombia. Es importante, a la par de decisiones políticas comprometidas con los derechos, establecer una interpretación alternativa desde el núcleo de la persona, es decir, una interpretación sentimental de los derechos humanos.

Victoria Camps, en su libro *El Gobierno de las Emociones*, plantea algo parecido. Frente a la pregunta “¿Por qué el conocimiento del bien no nos hace buenas personas?”, la respuesta es directa: “son las emociones o sentimientos las que proporcionan la base necesaria al conocimiento del bien y del mal para que el ser humano se movilice y actúe en consecuencia con ello” (Camps Cervera, 2011, p. 17). En consecuencia, es necesario superar el dualismo racional-emocional, porque lo opuesto a la emoción o al sentimiento no es la razón, sino la incapacidad para sentirse afectado



(Camps Cervera, 2011, p. 18). Para ello, es importante que la razón contribuya al reconocimiento y orientación de los sentimientos.

Esta posibilidad de educación sentimental también evidencia la manipulación de los sentimientos. De allí la importancia de incluirlos, reconocerlos, profundizar en la naturaleza de los mismos y encaminarlos hacia algún objetivo. En este caso, el establecimiento de una sociedad que respeta y promueve los derechos humanos.

## Conclusiones

La educación sentimental centra su reflexión en la persona, principalmente en esa dimensión que constituye uno de los núcleos más importantes de la vida humana: los sentimientos. Una constante reflexión filosófica sobre la persona puede contribuir a fortalecer la educación para los derechos humanos. La persona es una realidad sobre la que hay que volver constantemente porque el peso de la relación con las cosas tiende a la despersonalización, cosificación e instrumentalización de la persona.

Por otro lado, reconocer en la persona esa dimensión sentimental, apoyada por la reflexión filosófica y los hallazgos de la ciencia, puede contribuir a la integración de los sentimientos junto a las razones que respaldan los derechos humanos y a educar para ellos. La persona es sujeto de derechos, lo que implica una complejidad de perspectivas. Esta reflexión no pierde de vista el carácter individual de la persona; por el contrario, introduce una nueva mirada que pretende vincular la realidad personal, individual y biográfica con la totalidad de la realidad.

La educación sentimental contribuye a fortalecer el relato de los derechos humanos al centrarse en la persona. La construcción conceptual de la persona contiene una pluralidad de raíces que incluyen elementos de carácter teológico, filosófico y jurídico, sobre los cuales es necesario volver para fortalecer los fundamentos de los derechos humanos.

El reconocimiento del carácter fontanal de la vida humana, es decir, la afirmación de que la vida humana está emanando como si se tratase de una fuente, con sus tensiones e inclinación hacia el futuro, en el reconocimiento de la realidad personal que siempre se está haciendo y que es un proyecto futurista, puede contribuir a entender esta misma condición de los derechos humanos hacia la cual marcha la humanidad. Muchas naciones comienzan a caminar hacia una sociedad proyectada hacia el futuro, en la que existe cada vez más la posibilidad de conseguirse.

Esta condición futuriza de la persona, sujeto de derechos, introduce el elemento de la ilusión, es decir, el deseo argumental. En otras palabras, ilusionarse con los derechos, imaginarlos y proyectarlos en la vida individual y colectiva. Una sociedad ilusionada con la paz y con los derechos no solo los defiende, sino que también los promueve. Sin ilusión por los derechos humanos, la suerte está echada y la sociedad caminaría en picada hacia el abismo, hacia el estado de barbarie.



Desde la perspectiva cristiana, la persona vista como criatura amorosa introduce una innovación radical de la realidad, ya que el relato del amor contribuye a fortalecer los vínculos entre las personas, cambia la forma de percibir el mundo y la sociedad y establece una escala de valores donde la violencia, el miedo, la venganza y muchas otras emociones tristes son entendidas desde otros valores como la compasión, el perdón y la empatía.

El cine, como potencia educadora sentimental, desempeña un papel crucial en la ampliación de perspectivas emocionales y culturales de los individuos. A través de la representación artística y la narrativa visual, el cine permite a las personas conectarse emocionalmente con personajes y situaciones diversas, incluso aquellas alejadas de su propia experiencia cotidiana. Al presenciar y empatizar con una amplia gama de emociones humanas representadas en la pantalla, los espectadores adquieren una mayor comprensión de la complejidad y riqueza de la condición humana. Además, al mostrar diferentes contextos culturales, el cine fomenta la tolerancia, el respeto y la apreciación de la diversidad, contribuyendo a una educación sentimental más completa y enriquecedora.

El cine se erige como un poderoso medio educativo que puede fomentar la conciencia y la empatía hacia los derechos humanos. A través de historias emotivas y representaciones vívidas, el cine puede ilustrar las luchas, desafíos y triunfos de los individuos en la búsqueda de sus derechos fundamentales. Al visualizar estas narrativas, los espectadores pueden conectar de manera más profunda con las experiencias humanas, comprender las desigualdades y la importancia de la justicia social.

Asimismo, el cine puede inspirar a la acción al mostrar ejemplos de valentía y resistencia, motivando a la audiencia a comprometerse activamente en la promoción y defensa de los derechos humanos en sus comunidades y en todo el mundo. En este sentido, el cine no solo educa, sino que también cataliza la transformación social al generar conciencia y movilización en torno a los principios fundamentales de la dignidad y la equidad humanas.

## Referencias

- Agamben, Giorgio. (2011). *¿Qué es un dispositivo?*. Sociológica (México), 26(73), 249-264. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732011000200010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732011000200010&lng=es&tlng=es).
- BBC News Mundo. (02 de octubre de 2016). *Colombia: ganó el "No" en el plebiscito por los acuerdos de paz con las FARC*. Obtenido de BBC : <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37537187>
- BBC News Mundo. (26 de septiembre de 2016). *Juan Manuel Santos: "Personalmente hubiera querido que los responsables de los crímenes de lesa humanidad tuvieran un mayor castigo"*. Obtenido de BBC: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-37465963>
- Bruner, J. S. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de cultura económica.
- El País . (06 de octubre de 2016). *Las polémicas revelaciones de promotor del No sobre estrategia en el plebiscito*. Obtenido de El País : <https://www.elpais.com.co/proceso-de-paz/las-polemicas-revelaciones-de-promotor-del-no-sobre-estrategia-en-el-plebiscito.html>



- García Villegas, M. (2020). *El país de las emociones tristes*. Bogotá: Planeta Colombia S.A.
- Harari, Y. N. (2014). *De animales a dioses, Breve historia de la humanidad*. Barcelona : Penguin Random House Grupo Editorial S. A. U. .
- Harari, Y. N. (2018). *21 Lecciones para el siglo XXI*. Barcelona : Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.
- La realidad en su conexión. (23 de junio de 2015). La ilusión [video]. youtube. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=bd7vB4seozY&t=424s>
- Marías Aguilera, J. (1990). *Breve tratado de la ilusión*. Madrid: Alianza Editorial, S. A. Obtenido de <https://mercaba.org/SANLUIS/Filosofia/autores/Contempor%C3%A1nea/Estudios%20de%20filosof%C3%ADa%20contempor%C3%A1nea/Marias%20Julian%20-%20Breve%20Tratado%20de%20la%20Ilusi%C3%B3n.pdf>
- Marías Aguilera, J. (1992). *La Educación Sentimental*. Madrid : Alianza Editorial.
- Marías Aguilera, J. (1996). *Persona*. Madrid : Alianza Editorial S. A.
- Marías Aguilera, J. (1998). *Antropología Metafísica* (Primera edición en ensayo ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Marías Aguilera, J. (1999). Creación: creador y criatura. *Filosofía a la altura del tiempo*. Madrid: Edición: Renato José de Moraes. Obtenido de [https://mercaba.org/FICHAS/arvo.net/creador\\_y\\_creatura.htm](https://mercaba.org/FICHAS/arvo.net/creador_y_creatura.htm)
- Marías Aguilera, J. (1999). La Europa transeuropea. *La fundación de Occidente entre Carlos V y Velázquez [1500-1660]*. Madrid : Fundes Revista Cuenta y Razón.
- Marías Aguilera, J. (1999). *Perspectiva Cristiana*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marías Aguilera, J. (1999-2000). Aristóteles. “*Los estilos de la Filosofía*”. Madrid: Edición: Renato José de Moraes. Obtenido de <http://www.hottopos.com/mirand11/jmariast.htm>
- Marías Aguilera, J. (2000). La Persona. Madrid: Edición: Ana Lúcia C. Fujikura. Obtenido de <http://www.hottopos.com/mp2/mariaspers.htm>
- Marías Aguilera, J. (2008). *Una Vida Presente Memorias*. Madrid: Páginas de Espuma.
- Marías Aguilera, J. (2014). *El oficio del pensamiento : ensayos*. Madrid: Edición digital a partir de Madrid, Biblioteca Nueva, 1958. © Herederos de Julián Marías. Obtenido de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc2r5n4>
- González Molina, F. (Dirección). (2020). *Ofrenda a la Tormenta* [Película]. Atresmedia Cine.
- Noticias ONU. (07 de mayo de 2021). *La ONU en Colombia llama a garantizar el derecho a la libertad de reunión pacífica, la protesta y el acceso a los alimentos*. Obtenido de Noticias ONU: <https://news.un.org/es/story/2021/05/1491762>
- Oxford Learner's Dictionaries. (2021). *illusion*. from the Oxford Advanced Learner's Dictionary. Obtenido de <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/illusion?q=illusion>
- Pres, P. A. (2019). *Neuroliberalismo educativo: el docente como coaching. Un estudio desde la Filosofía de la Educación*. El Cardo, (15), 93-106. Obtenido de <http://rct.fcedu.uner.edu.ar/index.php/cardo/article/view/128>