

Hacia una educación sentimental para subvertir el odio y sus discursos

Towards a sentimental education to subvert hate and its discourses

SONIA PARÍS ALBERT

Universitat Jaume I
sparis@uji.es

Resumen

El texto propone cultivar la educación sentimental, sobre todo, en el ámbito educativo formal, al ser considerada un medio que favorece las posibilidades de identificación de los sentimientos, la comprensión de sus alternativas y la aprehensión de sus efectos. En este sentido y con una metodología que lleva a un recorrido bibliográfico por obras clásicas y actuales, el artículo tiene el objetivo de adentrarse, concretamente, en un estudio del odio y sus discursos, lo cual viene ampliamente justificado por su amplia presencia en muchas de las sociedades actuales. Así, siguiendo, especialmente, las investigaciones de Nussbaum, el odio se define como un sentimiento destructivo y se pone en relación con otros sentimientos, como el miedo, la ira, el asco y la envidia, para, seguidamente, vincularlo con los discursos del odio, los cuales, al tratarse de discursos excluyentes y dicotómicos, no se perciben propicios al reconocimiento de todas las voces. Frente a ello y a modo de resultado, estas páginas plantean la educación sentimental como medio para la gestión positiva del odio, gracias a lo que se concluye la importancia de su manejo creativo a fin de subvertir, también, los discursos del odio y de transformarlos en otros discursos más integradores, basados en la confianza, la esperanza, el reconocimiento y la solidaridad. A pesar de que el texto centra su atención, principalmente, en el odio y sus discursos, manifiesta, igualmente, la importancia de difundir una regulación positiva y creativa de todos los sentimientos, gracias a una educación sentimental que, en el ámbito educativo formal, irá de la mano del modelo pedagógico problematizador planteado por Freire.

Palabras Clave: bodio; miedo; discursos del odio; educación sentimental; educación problematizadora

Abstract

The text proposes to cultivate a sentimental education, above all, in the formal education, as it is considered as a mean that facilitates the possibilities of identifying feelings, the understanding of their alternatives and the apprehension of their effects. In this sense and with a methodology that makes a bibliographic journey by classic and current works, the article has the objective to go into a study of hate and its discourses, to present today. Thus, following, especially, Nussbaum's research, hate is defined as a destructive feeling and it is put in relation to other feelings, such as fear, anger, disgust and envy. Later, hate is linked to hate speeches, which, as are exclusive and dichotomous, are not perceived as favourable to the recognition of all voices. On contrary and as a result, a sentimental education as a mean for the positive management of hate is proposed in these pages. Thanks to this sentimental education, the importance of the creative management of hate is concluded in order to subvert, also, hate speeches and to transform them into other more inclusive discourses, based on trust, hope, recognition and solidarity. Even though the text focuses on hate

and its speeches mainly, it also shows the relevance of spreading a positive and creative regulation of all feelings, thanks to a sentimental education that, in the formal educational sphere, will go hand in hand with the libertarian pedagogical model proposed by Freire.

Keywords: hate; fear; discourses of hate; sentimental education; problematizing education

1. Introducción¹

Hoy en día, oímos hablar de odios y discursos del odio que pueden estar fundados, sobre todo, en miedos contruidos individual y/o socialmente. Con ello, de hecho, se pone de manifiesto la presencia y el papel de los sentimientos en las acciones humanas, lo que muestra la importancia de trabajarlos, especialmente, en el ámbito de la educación formal.

Este texto se propone una aproximación a los discursos del odio desde un análisis teórico de algunas de sus raíces embrionarias, el cual se realiza de acuerdo con Nussbaum muy especialmente. Seguidamente y a modo de resultado, se adentra en la necesidad de abordar la educación sentimental. En este sentido, si lo que se quiere es cultivar discursos integradores, que vayan más allá del odio y sus efectos, se concluye que es necesario reivindicar la importancia del aprendizaje en los sentimientos desde la educación formal, con el objetivo de saber identificarlos, de visualizar sus alternativas y de aprehender sus efectos. Sólo así se podrá fomentar una ciudadanía crítica, ética y creativa, capaz de regular sus miedos y odios positiva y constructivamente, en favor de una mayor confianza, esperanza y solidaridad.

El artículo hace hincapié en la educación formal, aunque reconoce su ligazón con la no formal e informal. El énfasis en la educación formal se pone de la mano con Freire, a través de su propuesta de la educación problematizadora o libertaria, con la que se invita a poner en práctica un proceso de aprendizaje dialógico, creativo y participativo

favorable a la promoción de la educación sentimental.

2. Aspectos teóricos: una aproximación a los discursos del odio y al miedo, el asco, la ira y la envidia como sus raíces embrionarias

Las diferencias pueden ser una excusa perfecta para separarnos cada vez más. Desde los distintos ámbitos sociales, económicos y políticos, se manifiestan, diariamente, discursos que se valen de las diferencias como pretexto para la polarización social, así como para la creación de dicotomías y controversias que sitúan a unas personas en contra de las otras. De esta manera, hay quien se vale de las diferencias culturales para provocar el desapego hacia otras culturas, tan materializado en actitudes xenófobas. Lo mismo sucede respecto a las diferencias de género cuando, todavía en el siglo XXI, son tomadas como fundamento para la exclusión social de las mujeres. Y, así, podríamos ir refiriéndonos a todos los colectivos sociales, (niñas y niños, gais, lesbianas, personas con otras creencias religiosas, con distintas ideologías políticas, etc.), que, por ser diferentes a nosotras y a nosotros, a quienes nos consideramos fieles seguidores de los pensamientos y formas de vida que se han construido socialmente como “la norma”, terminamos excluyendo y creyendo inferiores. De este modo, acabamos negando las diferencias y obligando a las otras y otros bien a asimilarse a lo propio bien a ser cuestionados hasta terminar siendo distanciados socialmente (Comins Mingol y París Albert, 2019; Martínez Guzmán, 2003; Nussbaum, 2006; 2011; 2019).

¹ Este artículo se vincula con el proyecto financiado por la Universitat Jaume I UJI-B2019-13 «Comunicación para el cambio social y educación mediática frente a los discursos del odio sobre género o inmigración: análisis de los discursos públicos en el periodo 2016-2019».

En favor de estas actitudes, motivadas por el no reconocimiento a las otras y otros, en muchos momentos, las personas actuamos y utilizamos nuestros discursos. Este es el motivo por el que, en este apartado, me gustaría referirme, especialmente, a los discursos que provocan rupturas sociales, al poner el énfasis en “el yo” frente “al tú”, en “el nosotros” frente “al vosotros”; discursos que causan dicotomías para polarizar a la sociedad, siendo fuente de gran variedad de conflictos sociales violentos; discursos que avivan la violencia, la cual, en demasiadas ocasiones, acaba siendo materializada en acciones concretas; discursos que, por sus peculiaridades propias, han venido a conocerse como discursos del odio (Roger Anaya, 2019a; 2019b).

2.1 El odio

El análisis de los discursos del odio conlleva una primera aproximación al *odio* en sí, como una de sus raíces embrionarias. En este sentido, una de las primeras cuestiones que hay que abordar se refiere a qué es el odio. Son diversos los estudios que aluden al mismo como un sentimiento demoledor y destructivo (Bonnet, 2009; Sierra González, 2007), basado en la animadversión, antipatía y hostilidad hacia una cosa o persona a la que se desea destruir bien por uno mismo bien con la ayuda de otros sujetos (Ferrer, 2019; Sierra González, 2007). Así, no hay duda de que se trata de un sentimiento relacional, que denota una relación adversa con esa cosa o persona, la cual se determina por el deseo de hacerle daño (Bonnet, 2009). Sin embargo, ese deseo, ciertamente, es sólo eso, un deseo, que no representa la intención real de dañar, ya que no se puede olvidar la amplia secuencia de momentos que se da entre el deseo de hacer daño y la acción destructiva en sí (Sierra

González, 2007). Es aquí donde, por ejemplo, los discursos del odio juegan un rol importante, al ser una de las herramientas que permite la materialización real del deseo de hacer daño a través de acciones concretas. No obstante, ni que decir tiene que, sólo el hecho de sentir ese deseo, es causa de malestar, pues, generalmente, el odio es un sentimiento que lleva a concentrar toda la atención de la persona en él, a obsesionarse con él, por lo que suele producir un fuerte desgaste emocional (Bonnet, 2009). El odio siempre parte de una valoración que el sujeto hace sobre un hecho que le afecta o que le parece injusto. Una valoración que se forja desde unas creencias propias, una manera de ser y en función de los contextos. Por este motivo, cada persona podemos sentir odio por unas cosas o por unas personas, según nuestros intereses, ideologías, preocupaciones y miedos, aunque hay odios que van más allá del individuo en particular y que, más bien, tienen lugar dentro de ciertos grupos, como puede ser una familia, pueblo, ciudad, cultura o entre un conjunto de sociedades. Así, se convierten en odios compartidos por parte de las personas que constituyen dichos grupos, los cuales surgen, en cierta medida, como resultado de los miedos sociales construidos en el interior de estos colectivos (Nussbaum, 2019). De esta manera, a nivel individual, una persona puede sentir odio frente a una acción que cree injusta, así como, a nivel de grupo, una familia, pueblo o cultura puede sentir odio por otra. Se tratará, pues, de odios que suelen normalizarse en el seno de determinados grupos sociales a causa de ciertas creencias construidas socialmente, con las que motivan sus formas de pensar y actuar, las cuales, según Nussbaum (2019), son fruto de sus propios miedos.

2.2. El miedo

Nussbaum (2019) no duda en afirmar que el sentimiento del *miedo* se encuentra en la base del odio, siendo, entonces también, otra de las raíces embrionarias de los discursos del odio. Tanto es así que define el miedo como uno de los primeros sentimientos que sienten las personas y los animales, al requerir sólo la capacidad de percepción para ser conscientes de los peligros que nos acechan. Una capacidad de percepción que, para la autora, se va moldeando a medida que crecemos y de acuerdo con cada contexto. Por esta razón, no cabe duda de que la evaluación que hacemos sobre aquello que creemos peligroso variará con el pasar del tiempo, así como, también, lo harán nuestros miedos. Es tal la importancia que Nussbaum da al miedo en sus investigaciones, en las que defiende el papel que deben jugar los sentimientos a nivel social (Nussbaum, 2003; 2008), que no obvia en señalar cómo, en general, éstos pueden servir tanto para fragmentar la sociedad como para promover la integración entre las personas que la forman. De igual manera, en lo que nos ocupa en este artículo, el miedo puede ser positivo o negativo, provocando, en el último caso, inseguridades y odios favorables a la polarización como una auténtica amenaza para la democracia (Nussbaum, 2019). Sin duda, frente a la vulnerabilidad y fragilidad humana expuestas por nuestros miedos, podemos responder cooperativamente, aunque, también, podemos hacerlo de una forma coercitiva y represiva (Martínez Guzmán, 2001; 2005). Estas últimas actitudes son con las que nuestros miedos consolidan y refuerzan el odio, dirigiéndonos, fácilmente, hacia el no reconocimiento de las diferencias y la exclusión social. Este es el motivo principal por el que Nussbaum (2019) alude a la importancia de generar herramientas

reguladoras del miedo, mediante iniciativas individuales y sociales proclives a políticas que, en lugar de promover el odio, cultiven el amor, la esperanza y la cooperación (Nussbaum, 2014).

El miedo es, entonces, un sentimiento esencial en las relaciones entre las personas y con el mundo. Un sentimiento que bloquea, demasiado fácilmente, la deliberación racional y que tiende, excesivamente, hacia el odio a través de estrategias agresivas de alterización (Nussbaum, 2019). Así, si bien es cierto que cada persona siente el miedo de una manera diferente, también lo es que conduce, generalmente, hacia la exageración de los peligros, con lo que suele incrementar las posibilidades de males mayores. Se mueve, por consiguiente, de un modo narcisista, amenazando con la discrepancia y siendo, cómodamente, manejable por la retórica y por las informaciones falsas, las cuales hacen ser a la ciudadanía democrática vulnerable ante la manipulación. En este sentido, el miedo lleva, en muchas ocasiones, a no tener en cuenta el amplio abanico de posibilidades y a sobrevalorar los problemas, permitiendo, así, que el odio aflore con un “efecto cascada”, mediante el que se extiende, rápidamente, por el tejido social, tal y como se observa, por ejemplo, hoy en día, a través de las redes sociales, las cuales, de hecho, han incrementado, enormemente, su poder (Nussbaum, 2019).

Ni que decir tiene, entonces, que somos proclives al miedo. Un miedo que aflora y consolida, muy fácilmente, el odio, al ir de la mano, para Nussbaum (2019), de algunos otros sentimientos que suelen cultivar, sin demasiada dificultad, algunas de las conductas más violentas del ser humano. Entre estos sentimientos, la autora resalta la ira, el asco y la envidia.

1) Sobre la *ira*, Nussbaum (2018; 2019) afirma, de acuerdo con Aristóteles, que es un sentimiento doloroso, basado en la reacción a un daño injustificado, provocado por alguien o por algo. Si bien es cierto que, cuando se nos hace un daño, tendemos a querer vengarnos por el daño que se nos ha cometido, también lo es que, en muchas ocasiones, las personas solemos culpabilizar a las otras y a los otros de las cosas negativas que nos suceden, evadiendo, de este modo, nuestra responsabilidad. Para Nussbaum (2019), esta culpabilización suele venir causada por el miedo y suele llevar hacia una ira de carácter vengativo. Es aquí, entonces, donde se da la relación entre la ira y el miedo. Un miedo que, como se ha señalado anteriormente, cohibe la deliberación racional, agranda los males y nos hace pensar en los otros sujetos como los culpables de todas las cosas negativas que nos suceden, aunque, evidentemente, podamos estar en un error. Un miedo que nutre las ganas de la venganza y que, por lo tanto, da lugar a una ira que, no sólo contiene un elemento de protesta, sino, sobre todo, el deseo de la revancha. Esto es, de que las otras y los otros sufran, como si, de este modo, pudiésemos resolver todos nuestros problemas. Es así, en efecto, como la ira vengativa, fruto del miedo, se convierte en el germen, al mismo tiempo, del odio hacia quienes se creen culpables y, por consiguiente, hacia su exclusión. A modo de ejemplo, en este sentido, Nussbaum (2019) describe algunas de las actitudes xenófobas hacia personas de otras culturas, contra quienes se suelen manifestar acciones hostiles fundadas en un no reconocimiento a las diferencias. Para paliar estas actitudes, la autora (Nussbaum, 2018; 2019) propone substituir la ira vengativa, unida al odio, por una “ira de transición”, la cual ha de predisponer hacia la indignación. Es decir, hacia una rabia necesaria en una ciudadanía democrática, que, sin la aspiración

al desquite, lo que promueve es una ciudadanía crítica y comprometida, capaz de opinar y de valorar sobre los hechos con coraje y desde una postura empática y creativa.

2) Sobre el *asco*, señala Nussbaum (2019) que se encuentra en la esencia misma del miedo y que, al igual que la ira, genera odios. Ciertamente, el asco es una negación repulsiva al contacto con algo o alguien, motivada por un pensamiento de contaminación. Es decir, se trata de un sentimiento de repugnancia, consecuencia de las creencias que las personas tenemos y que se han ido construyendo socialmente de acuerdo con los propios contextos. Así, sucede a nivel cultural cuando, en algunas sociedades, por ejemplo, se expresa asco hacia ciertos animales, como son las ratas o las cucarachas, entre otros. Lo que afirma Nussbaum (2019) es que el asco se suele proyectar hacia otras personas, sobre todo, hacia las que son más vulnerables, a través de lo que llama “asco proyectivo”. De este modo, muchas veces, se termina identificando a esas personas según los ascos que se padecen. En este sentido, explica que, al igual que sucede con la ira, el asco provoca miedos y esos miedos terminan causando odios que se dirigen hacia otros individuos. Así, por ejemplo, señala Nussbaum (2019) como, en muchas sociedades, continúa habiendo un enorme asco hacia el ciclo menstrual. Asco que acaba descargándose sobre las mujeres en general, y que sirve de razón para que muchos sujetos justifiquen las discriminaciones que ellas padecen. De este mismo modo, para Nussbaum (2019), se puede explicar algunos de los menosprecios que sufren los gais y lesbianas, sobre quienes, todavía hoy en día, en muchas culturas y de forma generalizada, se siguen proyectando ascos contruidos, a través de los que muchos individuos continúan avalando su exclusión.

3) Sobre la *envidia*, parece claro que es, también, un sentimiento doloroso, con el que se establece una comparación entre la felicidad de la propia persona y la de las otras (Nussbaum, 2019). Quien envidia, mientras busca su felicidad, se fija en la de los otros sujetos, a quienes cree más felices por poseer cosas que uno ve imprescindibles, lo que le hace sentirse en una situación de inferioridad fruto de su propia inseguridad. De esta manera, la envidia dibuja un panorama hacia la no cooperación, basado en la hostilidad, al considerar que existe un rival que posee aquello que es importante para la persona que envidia. En este sentido, para Nussbaum (2019), no hay duda de que la envidia está llena de mala intención, así como de que su origen está, al igual que ocurre con la ira y el asco, en el miedo por no disponer de lo que la persona cree necesitar poseer, lo que genera una obsesión desestabilizadora por los bienes de los otros individuos, causando, al mismo tiempo, todo tipo de desesperanza. Así es como, poco a poco, la envidia avanza hacia la culpa, es decir, hacia la culpabilización del otro y la otra por tener lo que uno quiere, a pesar de suponer que no lo merece. Justamente, es esa culpabilización la que da lugar al odio y, con él, a todo tipo de actitudes en favor de la discriminación social. En efecto, la envidia está tan ampliamente arraigada en la inseguridad humana, que se trata de una excelente herramienta para odiarnos. Por este motivo, Nussbaum (2019), frente a ella y en favor de una ciudadanía democrática, motivada por el reconocimiento a las diferentes voces, propone la creación de unas condiciones en las que el amor y el trabajo cooperativo sean las que guíen la acción humana.

De acuerdo con las ideas comentadas en los párrafos anteriores, se extrae, por lo tanto, la conclusión de que el miedo es uno de los principales causantes del odio, al venir

motivado, muy especialmente, por otros sentimientos como la ira, el asco y la envidia (Nussbaum, 2018; 2019). Y ambos, tanto el miedo como el odio, se conciben, pues, como dos de las raíces embrionarias de los discursos del odio. Se pone encima de la mesa, así, el papel de los sentimientos tanto a nivel personal, social como institucional. Tres niveles que interactúan, más aún, si se tiene en cuenta que los sentimientos de las personas se construyen en las sociedades en las que viven y de acuerdo con las instituciones que las conforman. Es, por ello, que, a partir de estos tres niveles, hay que buscar, por ejemplo, alternativas creativas y constructivas frente al miedo y el odio. En caso contrario, el odio que, muy fácilmente se manifiesta en las personas, se extiende por todo el tejido social a través de los discursos, promoviendo la exclusión social y el ataque a las diferencias que se viene señalando en estas páginas.

2.3. Los discursos del odio

A continuación, por lo tanto, tal y como se ha indicado al inicio del segundo apartado, quisiera referirme a los *discursos del odio*, tan en boga hoy en día. Seguidamente, quisiera adentrarme en el importante papel que tiene la educación formal si lo que se quiere es alcanzar una subversión de estos discursos, mediante la adquisición de competencias favorables a la regulación positiva y creativa de los sentimientos, con las que sea posible gestionar el miedo y el odio de una manera constructiva, así como hacer un manejo eficaz de la ira, el asco y la envidia.

Para empezar, es importante señalar que los discursos del odio (Roger Anaya, 2019a; 2019b) son culturales, que tienen lugar en el interior de cada cultura y en función de cada una de ellas, estando cada vez más normalizados. Por esta razón, ciertamente, no

suelen verse como peligrosos, sino que, más bien, son las personas, cosas y/o hechos a los que se dirigen a quienes se acaban considerando de este modo. Ni que decir tiene que se trata de discursos que legitiman el odio y que, por lo tanto, están en el origen de una gran mayoría de conflictos sociales (Sierra González, 2007), contribuyendo al incremento de actos violentos, entendidos éstos últimos como la escalada final del odio (Bonnet, 2009). Esto es así si se tiene en cuenta que, muy especialmente, los discursos del odio parten de la exaltación de lo idéntico, al tiempo que criminalizan, culpabilizan y desprecian aquello que es diferente (Rogerio Julio, 2019a; 2019b). Actitudes que permiten respaldarse en la idea de una superioridad moral y cultural que dirige, asimismo, hacia la deshumanización de las otras personas (Sierra González, 2007). En este sentido, actuando bajo los mecanismos del poder autoritario, los discursos del odio destacan lo propio, enfatizándolo y entendiéndolo como la norma, frente a la otra y al otro, a quienes parece terminar despojándose de sus rasgos humanos, para llegar a considerarlos como sujetos inferiores, hasta el punto de discriminarlos bien sea por motivos de cultura, género, riqueza, pobreza, etc. (Bonnet, 2009). De esta manera, no cabe duda de que estos discursos tienen un carácter absolutista, que no fomenta ni el acuerdo, ni la negociación, ni el compromiso, ni la paz (Sierra González, 2007). A diferencia de ello, actúan basados en la idea de que las otras y los otros son los enemigos, a quienes no se les puede, ni se les debe, reconocer su carácter legítimo; a quienes hay que aniquilar para que su única opción sea la verdadera sumisión. Se hace evidente, entonces, los motivos por los que, tan fácilmente, los discursos del odio fomentan la superioridad de algunas ideas frente a otras, provocando, así, el machismo, el racismo, el fascismo, etc. (Rogerio Anaya,

2019a; 2019b), pues, como se ha señalado más arriba, son discursos que pretenden ser objetivos, que subvierten la realidad y que la construyen a su antojo, mostrándola tal y como ellos quieren verla para universalizar sus percepciones. De esta forma, en efecto, son discursos que invaden toda la realidad social y que, cada vez, están más extendidos, reprimiendo las libertades (Sierra González, 2007), por lo que sus causas son, también, cada vez más difusas (Rogerio Julio, 2019a; 2019b). Justamente, esto es lo que hace complicado distinguirlos, al tiempo que lleva a su normalización. Además, cabe señalar que la amplia presencia de los discursos del odio se comprende sólo si se tiene en cuenta el carácter individualista de las sociedades en las que vivimos, donde, para defender la integridad personal y a quienes son idénticos a uno mismo, parece no dejar de cultivarse el rechazo hacia la otra y otro.

Por lo tanto, se observa que el objetivo de los discursos del odio no es otro más que el no reconocimiento a las diferencias y la discriminación (Cueva Fernández, 2012). Este es el motivo por el que podemos decir que son discursos intimidatorios y humillantes, que, evidentemente, varían con el pasar del tiempo, a medida que, también, va cambiando nuestra concepción sobre nuestras amenazas y miedos; en definitiva, nuestra percepción sobre los conflictos (Sierra González, 2007). No obstante, a pesar de que puede cambiar a quién, o sobre qué, se dirige los discursos del odio, lo que sí que no varía es que se trata de discursos simples, básicos, que se asientan en mitos y falsedades, además de que concentran una gran carga emocional para justificarse (Rogerio Julio, 2019a; 2019b). En este sentido, magnifican los peligros, lo que les lleva a la necesidad de querer aniquilar al adversario, a quien, verdaderamente, no se entiende como un sujeto con plenos derechos, sino, más bien,

como un individuo con quien no se puede negociar porque, en caso de hacerlo, se estaría reconociendo su legitimidad (Sierra González, 2007). Por el contrario, son discursos que buscan la doblez ideológica del “yo/nosotros” frente al “tu/vosotros” y que aceptan, por lo tanto, el rechazo moral hacia la otra y el otro. De hecho, promueven una reacción emocional tan intensa, que justifica el control que se quiere ejercer sobre la libertad de las otras personas. De esta manera, no cabe duda de que los discursos del odio, aunque, en ocasiones, pueden ser silenciosos y no transmitirse con las palabras (Roger Anaya, 2019a; 2019b), provocan todo tipo de desigualdades, avalándose, por ejemplo, en la idea de una patria fuerte y unida a la que hay que proteger, en la preservación de los propios valores culturales, en lo único e idéntico frente a lo diferente, en el cultivo de sentimientos identitarios, en el empleo de la fuerza, en el recorte de las libertades, en el manejo del sentimiento del miedo y de la inseguridad, en la defensa de los intereses de las élites y en la privatización de los recursos públicos, en el sostenimiento del machismo y del patriarcado, en la aparición de un culpable, en el desprecio hacia el perdedor por parte de los ganadores, así como en los fundamentalismos de todo tipo. Ciertamente, estas actitudes son las que causan que los discursos del odio suelen dirigirse hacia los grupos más vulnerables (Sierra González, 2007), poniendo encima de la mesa la importancia de los sentimientos a nivel individual y social y, sobre todo, las influencias del miedo sobre las acciones humanas. Sentimientos que se ponen de manifiesto con las palabras a través de estos discursos y que cultivan todo tipo de desigualdades y de no reconocimiento a las diferencias. Por lo tanto, son, como se ha dicho anteriormente, una clara herramienta para convertir el deseo de hacer daño en una acción violenta real. Ni que decir

tiene que es prioritario, entonces, el papel de la educación formal para promover una regulación sentimental capaz de cultivar una ciudadanía crítica, que gestione sus sentimientos constructivamente, mediante reflexiones argumentadas y éticas, y buscando alternativas creativas para la transformación de los discursos del odio

3. A modo de resultado: la pedagogía problematizadora o libertaria como medio para la educación sentimental y para la transformación de los discursos del odio

El rol que desempeña la educación formal a nivel social es más que sabido. Sin duda alguna, es un medio fundamental para la formación de espíritus libres, autónomos, capaces de examinar y de cuestionar las estructuras existentes, hábiles en el pensamiento para ir más allá de lo habitual y competentes para la reivindicación de nuevas maneras de hacer las cosas. Ciertamente, este es el sentido de la educación formal que estás páginas quieren reclamar, pues si bien es innegable que los sistemas educativos actuales pueden trabajar en esta línea, también lo es que pueden llegar a hacerlo de otros modos, siendo, por el contrario, sutiles herramientas para restringir la creatividad y la imaginación, para delimitar la capacidad de análisis crítico y para formar, sobre todo, meros reproductores de mensajes transmitidos por un profesorado concebido como la autoridad competente (Bourdieu y Passeron, 1967; 2001). De hecho, estas dos formas de entender la educación son las que fueron ampliamente trabajadas por Freire (1970; 1993; 2001), cuyas influencias se mantienen, notoriamente, hoy en día. Para Freire, había dos modelos pedagógicos que estaban claramente enfrentados, a los que llamó *modelo bancario* y *modelo*

problematizador o libertario. Así, mientras que consideró que el modelo bancario partía de una concepción clásica del estudiantado y del profesorado, en el modelo problematizador o libertario propuso una subversión de roles, de acuerdo con la que el estudiantado debía dejar de ir a las aulas, simplemente, para escuchar de forma pasiva las lecciones magistrales del profesorado, con el único fin de reproducirlas de una forma mecánica después. Frente a ello, entendía que la función del estudiantado era la de asumir un papel activo durante el proceso de aprendizaje para hacer escuchar su voz, participando según sus propios contextos, experiencias y conocimientos. El estudiantado pasaba a ser, entonces, una pieza mucho más fundamental del puzzle de la educación formal, complementando su rol de educando con la de educador (Freire, 1970; 1993; 2001). Así y en esta misma línea, el modelo problematizador o libertario hacía posible renunciar a la visión del profesorado como la pieza principal de este puzzle, al permitirle compartir su habitual espacio de transmisión del conocimiento con el estudiantado y, con ello, combinar su frecuente faceta de educador con la de educado.

En sus escritos, Freire apeló a la necesidad de impulsar el modelo problematizador porque entendía que llevaba a la liberación tanto del estudiantado como del profesorado (Freire, 2009; 2015), quienes, con estas alternativas formas de proceder, podían escapar de las funciones que, tradicionalmente, habían estado desempeñando en las aulas. Tanto es así que suponía el reconocimiento de todas las voces implicadas en el proceso de aprendizaje y enseñanza, siempre en condiciones de igualdad y libertad. Todo ello gracias al énfasis que ponía en metodologías más reflexivas y dialógicas, que buscaban promover el pensamiento crítico, ético y creativo. De esta forma, no reducían sus modos de trabajar al aprendizaje basado en lecciones

magistrales, sino que, más bien, lo complementaban con otras dinámicas y actividades en favor de la reflexión y el análisis, de la mirada plural de los hechos, de la búsqueda de acuerdos diferentes a los acostumbrados y del cultivo de la imaginación y la creatividad (París Albert, 2017; 2018a; 2018b; 2018c). Así, por primera vez, el estudiantado dejaba de estar preocupado por tener que reproducir, cuánto más al pie de la letra mejor, las enseñanzas del profesorado. A diferencia de ello, ahora, lo importante no era tanto esa retransmisión, como la interpretación y aplicación que cada sujeto hacía de los contenidos trabajados en el aula, de acuerdo con sus propias vidas y contextos, lo que, al mismo tiempo, sacaba, claramente, a la luz la conexión entre la educación formal, la no formal y la informal.

Las influencias de Freire en la pedagogía actual han sido enormes, tal y como se ha señalado más arriba. No cabe duda de que, cada vez, son más los centros educativos que, a todos los niveles, han ido relegando a un segundo plano las metodologías basadas en el modelo bancario, para avanzar hacia el modelo problematizador o libertario, aunque es cierto, también, que hay que seguir sumando esfuerzos (París Albert, 2018c). En efecto, muchos son los proyectos que procuran trabajar en esta línea, motivando al estudiantado, haciéndole partícipe de su aprendizaje y cultivando su capacidad de reflexión crítica con el objetivo de hacerles competentes para afrontar las diferentes situaciones desde un punto de vista ético, imaginativo y creativo, mediante el que no se dejen arrastrar por las corrientes de pensamiento más normalizadas. En este sentido, ni que decir tiene que se trata de proyectos que revalorizan las metodologías de carácter dialógico, en las que los diálogos y debates de aula pasan a ser las herramientas

fundamentales, en cuyo beneficio las aulas se transforman, disponiendo, por ejemplo, las mesas y las sillas en círculo o en forma de “u”, para que se visualice, claramente, el reconocimiento igualitario de todas las voces y no, en cambio, al profesorado como único poder autoritario (Bourdieu, 1967; 2001). Tanto es así que se trata de proyectos en los que, mucho más fácilmente, los contenidos clásicos del currículum académico se combinan con otras temáticas de interés, que dirigen hacia la capacitación del estudiantado como personas que viven en sociedad, en el interior de las cuales tienen la necesidad de afrontar multitud de conflictos sociales. En este sentido, evidentemente, la pedagogía problematizadora o libertaria insiste en el aprendizaje de contenidos, aunque, al mismo tiempo, pone un gran énfasis en la formación integral del estudiantado como ciudadano, que ha de ser capaz de gestionar problemas personales y sociales, de tomar decisiones crítica y éticamente, de afrontar situaciones inesperadas, de encarar crisis, así como de desafiar ciertas medidas creativamente y con imaginación. Por este motivo, posibilita abordar otras materias en relación, por ejemplo, con el análisis y la reflexión de las injusticias sociales, la violencia de género, la interculturalidad, la paz y, por consiguiente, con lo que nos ocupa en estas páginas, esto es, los discursos del odio y los sentimientos (París Albert, 2018c). Es decir, la pedagogía problematizadora o libertaria forja un significativo espacio de encuentro para la educación sentimental a fin de dialogar sobre los sentimientos, con miras a saber identificarlos, a llegar a reconocer sus efectos y a poder valorar cómo se usan los discursos en función de lo que se siente. Fragua, por lo tanto, un precioso espacio de encuentro para explorar el miedo y el odio, así como los sentimientos que están ocultos detrás de ambos

y las formas cómo estos sentimientos se materializan en los discursos del odio. Ello, claro está, no para quedarnos ahí, sino, sobre todo, para reivindicar alternativas de regulación positiva y constructiva de los sentimientos y para cultivar, al mismo tiempo, discursos integradores que, frente a los discursos del odio, motiven al estudiantado hacia la cooperación, la confianza, la esperanza y la paz (Nussbaum, 2019).

3.1. La educación sentimental en la pedagogía problematizadora o libertaria

La educación sentimental en el marco del modelo problematizador o libertario es, por lo tanto, fundamental en el ámbito educativo, sobre todo, porque es uno de los medios de que se dispone para aprender a identificar qué se siente, cómo se siente, qué acciones se derivan de lo que se siente y cómo se pueden regular los sentimientos (Fernández Berrocal y Ramos Díaz, 2009). Ciertamente y según Nussbaum (Modzelewski, 2014), disponer de la capacidad para reconocer lo que hay detrás de cada sentimiento es una tarea esencial para toda persona que vive en sociedad, ya que, cada vez, según la autora, se hace más complicado pensar en una ciudadanía ejemplar, que sea capaz de sentir compasión por otros sujetos o indignación ante ciertas injusticias, así como de facilitar una verdadera comprensión entre las personas (Ramos Díaz y Fernández Berrocal, 2002). Así, afirma que, con los sentimientos, es más fácil discernir qué es útil para la vida, por lo que son un medio básico para ampliar la racionalidad, así como para cultivar la ciudadanía democrática. Por este motivo, se cree tan necesario trabajar su educabilidad desde la educación formal, en el marco de una educación sentimental y con el objetivo, como se señalaba más arriba, de identificarlos, de explorar lo que hay detrás de

ellos, de descifrar sus alternativas y de aprehender los efectos de cada una, con miras a hacer posible su regulación positiva y constructiva. De hecho, se habla de alternativas porque se cree que todo sentimiento puede ser sentido de formas muy diversas, según la persona que lo siente y sus contextos, al tiempo que puede derivar en acciones y actitudes muy diferentes, provocando, así, efectos más bien positivos o negativos (París Albert, 2015). De este modo y respecto al caso que se está trabajando en estas páginas en relación con el odio y los discursos del odio, es cierto que, por ejemplo, el miedo es un sentimiento que puede dirigir hacia el odio, hacia el deseo de hacer daño y hacia la acción violenta en sí, pero, también, lo es que puede ser gestionado de otros modos, mucho más favorables a la asunción de la vulnerabilidad y fragilidad humanas, para, con ella, aprender a hacer las cosas de otras maneras posibles. En efecto, esta es la tesis que defendía Martínez Guzmán (2001; 2005), al afirmar que podemos hacernos las cosas de muchas formas; que tenemos alternativas, incluso, en las maneras en las que se regulan los sentimientos, pues, así como el miedo puede llevar al odio, plasmado, por ejemplo, en los discursos del odio, también lo es que, gestionado de otros modos, puede llevar a analizar lo que está ocurriendo y a pensar en las posibilidades de que se dispone para afrontar ese miedo y salir de la situación creativamente, sin hacer uso de la violencia. De ahí, ni que decir tiene cuán importante es reivindicar la educación sentimental en la pedagogía problematizadora o libertaria, si lo que se pretende es aprender a asumir el miedo, pero fomentando la confianza y la seguridad, el amor y la reciprocidad, con el fin de saber dominarlo y de que no desemboque en el odio y sus discursos (Nussbaum, 2019). En este sentido y de igual forma que con el miedo, por ejemplo, es significativo proceder en la

educación formal con aquellos otros sentimientos que, siguiendo a Nussbaum (2019), se han reconocido, anteriormente en este texto, como generadores del miedo y, con ello, del odio. Así, respecto a la ira, en los centros educativos, a través de la educación sentimental en la pedagogía libertaria, se debería cultivar su aceptación, aunque no su carácter vengativo, ya que, evidentemente, es necesario aceptar la humanidad de las otras personas sin dejar de denunciar las injusticias y evitando, al mismo tiempo, dejar caer la responsabilidad de nuestras acciones sobre las otras y los otros. Respecto al asco, habría que trabajar para no percibir los cuerpos diferentes a los nuestros como si fueran inhumanos, incentivando el respeto y la inclusión. Y, sobre la envidia, la propuesta sería la de promover la confianza para evitar cualquier inseguridad y desvalimiento porque, en efecto, cuánto más confiados se sientan los individuos ante la posibilidad de alcanzar lo que desean, menos dejarán de alegrarse por las cosas que sí poseen otras personas. Este es el motivo por el que es imprescindible sembrar condiciones en las que la envidia no se descontrole y en las que el amor y la creatividad marquen el curso.

La pedagogía problematizadora o libertaria posibilita, entonces, la educación sentimental y, con ella, la comprensión de diferentes alternativas sentimentales. En este sentido, permite trabajar ciertos recursos, como la cooperación, la percepción, el poder, la comunicación, el reconocimiento, la responsabilidad y el empoderamiento (París Albert, 2009), para conocer, no sólo los sentimientos y sus efectos, sino, sobre todo, para saber afrontarlos de forma constructiva y positiva (Ramos Díaz, 2008), poniendo el énfasis en las alternativas más favorables a la formación de una ciudadanía crítica, ética y creativa. Una ciudadanía capaz de ponerse en la piel de otras personas y de esforzarse por

alcanzar una convivencia armónica, gracias a la que se dé un amplio reconocimiento de las diferencias, no haya ningún tipo de discriminación, y los discursos del odio sean sustituidos por otros más integradores, basados en la tolerancia, la solidaridad, el respeto y el amor.

La formulación de actividades para la práctica de la cooperación, la percepción, el poder, la comunicación, el reconocimiento, la responsabilidad y el empoderamiento permite, sin duda alguna también, el aprendizaje de una manera integradora y dinámica, tal y como propone el modelo problematizador o libertario. En este sentido, incorporan el trabajo en la creatividad, desde la creatividad, ya que se examinan mediante actividades que pueden resultar novedosas por sus propias metodologías y cultivan, sin duda alguna, el empoderamiento del estudiantado y del profesorado, quienes escapan de sus habituales zonas de confort para situarse en roles diferentes a los acostumbrados. Son recursos que, por lo tanto, tienen una gran cabida en el modelo libertario y que, en efecto, facilitan adentrarse en otros contenidos ajenos a los currículums clásicos, como es el tema de la educación sentimental (París Albert, 2018c). Así, la práctica constructiva de estos recursos en el aula cultiva, por ejemplo, la capacidad para identificar y comprender los miedos y odios, para ser capaces de entender sus efectos y para captar los discursos del odio, con miras a su subversión y a su transformación en otros discursos integradores, motivados por el reconocimiento a las diferencias y la no exclusión.

Ni que decir tiene que ejercer de este modo implica, al mismo tiempo, un cambio creativo de las aulas y centros educativos, en cuyo interior se han ido manifestando, en muchas ocasiones, actitudes que pueden entenderse como favorables, por ejemplo, al

desarrollo de los discursos del odio (Rogero Anaya, 2019a; 2019b). En efecto, el sistema educativo se ha basado, prioritariamente, en la selección, el éxito, el mérito, la excelencia académica, la evaluación del rendimiento y los resultados y la expulsión de quien fracasa, por lo que, de forma consciente o inconsciente, ha reproducido ciertos discursos que han servido para conservar la brecha entre los y las consideradas como buenas estudiantes y quienes no han sido vistos así. En este sentido, a los primeros, generalmente, se les ha valorado en positivo, mientras que, a los segundos en negativo, sin tener, la mayoría de las veces, demasiado en cuenta las circunstancias personales que les han llevado a cada situación. Ciertamente, esto ha tenido lugar de esta manera porque, habitualmente, en la educación formal, a todo el estudiantado se le ha evaluado de acuerdo con una misma “barita de medir”, con la que se ha podido tener muy en poco en cuenta sus diferencias. Además, curiosamente, el estudiantado, que ha estado más mal valorado, ha solido ser aquel con una mayor vinculación a la pobreza y con menos recursos, de modo que el conjunto de estas diferencias, en lugar de favorecer su integración, más bien ha facilitado su exclusión en un sistema educativo formal que ha parecido ser pensado para unos pocos (Bourdieu y Passeron, 1967; 2001). Con la pedagogía libertaria, en cambio, se pone fin a estas desigualdades, al convertir los centros educativos en espacios en los que se reconocen las diferencias, subvirtiendo, así, las actitudes propicias a los discursos del odio en su interior a través, también, del aprendizaje de contenidos alternativos, como es el de la educación sentimental, para que, desde la niñez, seamos conscientes de los sentimientos, de su rol social, de sus efectos y de los discursos que se generan con ellos. La finalidad es aprender a regular los

sentimientos, a controlar los miedos y los odios, para, en lugar de reproducir discursos que inciten a la violencia, a la desigualdad y a la discriminación, poder utilizar las palabras con el objetivo de proferir confianza, respeto, tolerancia y solidaridad como parte de una ciudadanía crítica, ética y creativa. En este sentido, no hay duda de que la pedagogía libertaria, en relación con la educación sentimental, ofrece un marco de esperanza para decir y hacer las cosas de otras maneras (Nussbaum, 2019). Una esperanza que hace mirar hacia adelante y que aporta la visión imaginativa del mundo tan necesaria para el desarrollo de la creatividad en el modelo problematizador. Frente al miedo y al odio, en los centros de educación formal, se debe promover la confianza y la esperanza y se debe hacer hincapié en ellas para mostrar su posibilidad. Todo ello, ofrece creatividad al sistema, así como también al estudiantado y al profesorado, quienes dejan de actuar de forma habitual en las aulas para hacerlo de maneras diferentes. Sólo, de esta manera, la educación cultiva la humanidad (Vilafranca Manguán y Buxarrais Estrada, 2009) y pasa a ser una educación para todos los seres humanos, curiosa (Sádaba, 2003), capaz de adaptarse a las circunstancias y al contexto de cada persona, preparada para ser pluralista y atender a la diversidad de normas y tradiciones, así como competente para garantizar que los libros no sean las únicas autoridades (Vilafranca Manguán y Buxarrais Estrada, 2009). Por consiguiente, una educación al estilo socrático, idónea para el fluir de la creatividad y la imaginación, por ejemplo, también, en lo que a la educación sentimental se refiere. Una educación que confiere la capacidad de examinarse y examinar a los demás como seres en relación, para quienes el odio y sus discursos pueden ser una alternativa, aunque no la única ni la más importante; para quienes

otras maneras más positivas y constructivas de sentir son posibles. Por lo tanto, una educación que deja entrever la esperanza y la confianza ante la posibilidad de lograr otras formas de comunicación caracterizadas por la integración, el reconocimiento, la empatía, la cooperación y la responsabilidad.

4. Conclusiones: la filosofía en diálogo con la educación problematizadora y la educación sentimental

Educar los sentimientos, en el marco de la educación problematizadora o libertaria, es una cuestión de gran relevancia en las sociedades actuales, especialmente, si se tiene en cuenta su papel en las acciones que realizamos tanto a nivel personal, social como institucional. Explorar qué se siente, cómo se siente y sus efectos de una manera dialógica, reflexiva y dinámica es básico para lograr una ciudadanía crítica, ética y creativa. Una ciudadanía capaz de entender, por ejemplo, sus miedos y odios, y de saber regularlos constructivamente para evitar, así, su materialización en discursos del odio, a través de la ira, el asco o la envidia. Es por ello que, para el cultivo de sociedades auténticamente democráticas, es tan relevante el fomento de la educación sentimental con una pedagogía problematizadora o libertaria promovida desde la educación formal.

Con este objetivo, se quiere adelantar, en estas páginas, que el papel de la filosofía en el ámbito de la educación formal será, también, esencial, al tratarse de una disciplina que permite profundizar en las alternativas sentimentales, así como en sus posibilidades de identificación, en la línea de lo que se ha venido señalando en este texto. Con la actividad del filosofar, en el marco de la educación problematizadora o libertaria, se hace posible cultivar la educación sentimental basada en la curiosidad por los sentimientos,

para saber más sobre ellos, y se puede reivindicar su presencia en la esfera privada y pública, siempre en relación con las situaciones de la vida cotidiana y desde una perspectiva imaginativa y creativa. De ahí que el diálogo entre la filosofía, la pedagogía problematizadora y la educación sentimental se vislumbre como una propuesta de estudio para

un siguiente trabajo, con el objetivo de dar continuidad a las ideas expuestas en estas páginas, así como para seguir examinando discursos que, en lugar de materializar el odio, plasmen escenarios caracterizados por la integración, la confianza, la esperanza y el amor.

Referencias bibliográficas

- Bonnett, Piedad (2009) Apuntes sobre el discurso del odio en la sociedad contemporánea, *Desde el Jardín de Freud*, nº 19, pp. 177-186.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (1967) *Los estudiantes y la cultura*, Barcelona, Labor.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude (2001) *La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*, Madrid, Edición Popular.
- Comins Mingol, Irene y París Albert, Sonia (2019) *Els pacifistes som els realistes. Selecció de textos*, Barcelona, Institut Català Internacional per a la Pau
- Cueva Fernández, Ricardo (2012) El «discurso del odio» y su prohibición, *DOXA. Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 35, pp. 437-455.
- Fernández Berrocal, Pablo y Ramos Díaz, Natalia (2009) *Desarrolla tu inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós.
- Ferrer, Pepe (2019) La política del odio, *InfoLibre. Información Libre e independiente*, https://www.infolibre.es/noticias/club_infolibre/librepensadores/2019/02/19/la_politica_del_odio_92023_1043.html (Fecha de consulta: 19/07/2021).
- Freire, Paulo (1970) *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1993) *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2001) *Pedagogía de la indignación*, Madrid, Morata.
- Freire, Paulo (2009) *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2015) *Pedagogía liberadora*, Madrid, Los Libros de la Catarata.
- Martínez Guzmán, Vicent (2001) *Filosofía para hacer las paces*, Barcelona, Icaria.
- Martínez Guzmán, Vicent (2003) Políticas para la diversidad: hospitalidad frente a extranjería, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, nº 33, pp. 19-44.
- Martínez Guzmán, Vicent (2005) *Podemos hacer las paces: Reflexiones éticas tras el II-S y el II-M*, Bilbao, Desclee de Brouwer.
- Modzelewski, Helena (2014) Autorreflexión y educación de las emociones para la democracia. Entrevista a Martha Nussbaum, *Areté. Revista de filosofía*, vol. XXVI, nº 2, pp. 315-333.
- Nussbaum, Martha Craven (2003) *La terapia del deseo: teoría y práctica en la ética helenística*, Barcelona, Paidós.

Nussbaum, Martha Craven (2006) *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*, Barcelona, Paidós.

Nussbaum, Martha Craven (2008) *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*, Barcelona, Paidós.

Nussbaum, Martha Craven (2011) *Libertad de conciencia: el ataque a la igualdad de respeto*, Madrid, Katz.

Nussbaum, Martha Craven (2014) *Las emociones políticas: ¿por qué el amor es importante para la justicia?*, Barcelona, Paidós.

Nussbaum, Martha Craven (2018) *La ira y el perdón. Resentimiento, generosidad, justicia*, México, Fondo de Cultura Económica.

Nussbaum, Martha Craven (2019) *La monarquía del miedo: una mirada filosófica a la crisis política actual*, Barcelona, Paidós.

París Albert, Sonia (2009) *Filosofía de los conflictos. una teoría para su transformación pacífica*, Barcelona, Icaria.

París Albert, Sonia (2015) El derecho humano a culturas para la paz renovadas a través de una revalorización de la racionalidad sentimental, *RIDH Revista Interdisciplinaria de Derechos Humanos*, nº 4, pp. 51-65.

París Albert, Sonia (2017) Filosofía para hacer las paces con niñas y niños. Un estímulo para la creatividad, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, nº 75, pp. 65-85.

París Albert, Sonia (2018a) Propuestas educativas para una refundación de la imaginación, en París Albert, Sonia y Herrero Rico, Sofía (eds.), *El quehacer creativo. Un desafío para nuestra cotidianidad*, Madrid, Dykinson, pp. 133-152.

París Albert, Sonia (2018b) Acciones educativas para afrontar algunos desafíos de la filosofía en el siglo XXI, *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, nº 74, pp. 105-119.

París Albert, Sonia (2018c) Hacia una reconstrucción de las paces creativas para la ciudadanía global, *Revista de Paz y Conflictos*, vol. 11, nº 1, pp. 159-179.

París Albert, Sonia (2019) Educación para la paz, Creatividad Atenta y Desarrollo Sostenible, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 8, nº 1, pp. 27-41.

Ramos Díaz, Natalia (2008) *SOS...Maestros del corazón: claves para salir del sufrimiento*, Madrid, Editorial Pirámide.

Ramos Díaz, Natalia y Fernández Berrocal, Pablo (2002) *Corazones inteligentes*, Barcelona, Kairós.

Rogero Anaya, Julio (2019a) Los discursos del odio y la educación, *Convives. Revista digital de la Asociación CONVIVES*, nº 25, pp. 5- 15.

Rogero Anaya, Julio (2019a) Educar contra el odio, *El diario de la educación*, <https://eldiariodelaeducacion.com/2019/02/18/educar-contra-el-odio/> [Fecha de acceso: 1 de abril de 2020).

Sádaba, Javier (2003) Educación y cosmopolitismo, *Daimon. Revista de Filosofía*, nº 30, pp. 95-103.

Sierra González, Ángela (2007) Los discursos del odio, *Cuadernos del Ateneo*, nº 24, pp. 5-17.

Vilafranca Manguán, Isabel y Buxarrais Estrada, María Rosa (2009) La educación para la ciudadanía en clave cosmopolita, *Revista Española de Pedagogía*, vol. 67, nº 242, pp. 115-130.

PROCESO EDITORIAL ▶ EDITORIAL PROCESS INFO

Recibido: 22/08/2020 Aceptado: 24/07/2021

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO ▶ HOW TO CITE THIS PAPER

París Alberto, Sonia (2020) Hacia una educación sentimental para subvertir el odio y sus discursos. *Revista de Paz y Conflictos*, Vol.13 (2), 145-161.

SOBRE LOS AUTORES ▶ ABOUT THE AUTHORS

Sonia París Albert es doctora por la Universitat Jaume I y Profesora en el Departamento de Filosofía y Sociología de la misma universidad. Es Directora de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz y Coordinadora del Máster Universitario en Estudios Internacionales de Paz, Conflictos y Desarrollo de la UJI. Ha hecho trabajos de investigación en la Universidad de San Francisco y ha impartido docencia de postgrado en la Universidad Autónoma del Estado de México. Sus principales líneas de investigación son la Filosofía para la Paz y la Transformación Pacífica de los Conflictos, la creatividad y la Filosofía con niños.