

## **FILOSOFIA – CRITICA DE LOS SABERES PRIMER AÑO DE BACHILLERATO – REFORMULACION 2006**

Montevideo, 12 de diciembre de 2005

**A los colegas de Filosofía**

De acuerdo a lo elaborado y propuesto en la Comisión de Planeamiento y Gestión referido a un Plan de Transición para el Bachillerato y según las decisiones del CES y CODICEN se constituyó la Comisión de Reformulación Programática 2005. Esta Comisión fue integrada por los dos Inspectores de la Asignatura, Robert Calabria y Marisa Berttolini; dos profesores de Didáctica del IPA, Marianela Lorenzo y como alterna Liliana Bardallo; dos delegados titulares por ATD (elegidos en noviembre 2005 tal como lo instrumentó la Mesa Permanente), Atilano Beltranchini, Silvia Adano y como primer suplente Néstor Pereira.

La Comisión se reunió en 6 oportunidades y definió, atendiendo a la Resolución 8,acta 82, del 22/XI/05 de CODICEN, Circular 2694 del CES, que la asignatura se llamará en la propuesta de transición, “**Filosofía y Crítica de los Saberes**”. Por lo tanto definimos como punto de partida los Programas vigentes que las abarca y que fueron definidos en la año 2002 en una amplia Comisión con participación de representantes de ATD.

Culminada la tarea damos a conocer la propuesta surgida de la Comisión, sujeta a la aprobación del CES para que se realicen sugerencias al respecto.

Con referencia a los Programas y su instrumentación las 4 horas destinadas a Filosofía y Crítica de los Saberes, 3 corresponden a Filosofía y una a Crítica.

El Programa de **Filosofía** está presentado sobre la base de un cuadro en el cual una parte corresponde a la organización de los contenidos y la otra a la explicación del desarrollo de cada unidad.

En **Crítica de los Saberes**, uno de los cuadros responde a los ejes temáticos a desarrollar en el año, y el cuadro de problematización plantea sugerencias para el abordaje.

La Inspección de Filosofía procurará del CES apoyo para la instrumentación de encuentros de docentes a los efectos de reflexionar sobre los programas y concretar la actualización correspondiente.

## PROGRAMAS DE FILOSOFÍA

El espacio curricular de 4 horas semanales para 1er año de Bachillerato se denomina **Filosofía y Crítica de los Saberes**. Por lo tanto se dedicarán 3 horas a Filosofía y 1 hora a Crítica de los Saberes.

### I. FUNDAMENTACION

*“La invariable presencia de la filosofía en los tres últimos años del bachillerato es una de las tradiciones más arraigadas y valiosas de nuestro sistema educativo. A ella se debe mucho de lo mejor de nuestra educación que procura ser formadora de hombres integrales, críticos, libres y creativos.*

*Sus funciones tradicionales fueron básicamente dos:*

- a) Ser culminación de los estudios medios, cuyo ‘fin esencial es la cultura integral de sus educandos’, ya que la filosofía es eje de integración coherente y síntesis creativa de los conocimientos aportados por otras disciplinas.*
- b) Ser propedéutica de estudios superiores y preparación para la vida, en tanto aporta la formación crítica y los instrumentos lógicos imprescindibles para prevenir el dogmatismo y la unilateralización, y ser plenamente hombres libres en una sociedad democrática.*

*Ambas funciones están hoy más vigentes que nunca. Pero requieren ser profundizadas y ampliadas en virtud de nuevas necesidades”.*<sup>1</sup>

Retomamos estas palabras, comprometidos en el desarrollo y profundización de la perspectiva planteada por los programas de 1995 que, para responder cabalmente a los desafíos de finales del siglo XX, integraron *“una articulación programática coherente con la máxima libertad tanto del docente como del estudiante, en orden al mejor logro de los objetivos de la disciplina que, en gran parte, coinciden con los de la educación en general”.*<sup>2</sup>

Esos programas ubicaban la situación en los siguientes términos: *“Los avances vertiginosos de las ciencias y la tecnología -que llenan de preocupaciones y esperanzas-, la fragmentación de los saberes en conocimientos cada vez más especializados -desconectados entre sí e inabarcables-, exigen la reflexión integradora y serena de la filosofía para que los jóvenes puedan ubicarse en su mundo y orientar su acción.”*

Por lo que: *“ ‘Aprender a filosofar’ (y ‘aprender filosóficamente’) quiere decir advertir que el conocimiento no es un cúmulo de informaciones y datos que se transmiten, sino la permanente construcción, desconstrucción y reconstrucción de ordenaciones y valoraciones de esos datos; orden relativo porque construido. Es la construcción de criterios para orientarse entre los saberes, más que acumulación de saberes. Pero esto se*

---

<sup>1</sup> Programas de Filosofía aprobados por el CES por NC n° 65/95 y n° 2223/95. Esos programas fueron el resultado de un proceso en que participaron activamente las salas docentes de filosofía a nivel nacional, a través de un mecanismo complejo de elaboración y reelaboración sucesiva.

<sup>2</sup> Id.

*aprende a través de datos, 'pensamientos', saberes, que la humanidad ha ido desarrollando a través de los siglos, que resultan imprescindibles para esa construcción. Por tanto no hay una oposición entre 'contenidos' educativos y 'forma' educativa, entre 'filosofar' y conocer filosofía. Se trata de advertir que el fin de la educación no es la transmisión de determinado 'corpus' de conocimientos, sino que, a través de la enseñanza de esos saberes, el fin es la formación de determinado tipo de subjetividades humanas".<sup>3</sup>*

*"Hoy sigue siendo necesario 'aprender a pensar', aprender a integrar los saberes en un contexto significativo, aprender a asumirlos y rehacerlos críticamente, aprender a inventar, ser capaces de generar nuevos saberes apropiados a nuestra realidad"<sup>4</sup>. Sigue siendo necesaria, una reflexión que permita distanciarse del dato del momento, someterlo a crítica y generar las condiciones para una toma de decisiones consciente y responsable.*

La filosofía promueve en los alumnos la posibilidad de problematizar y vincular las informaciones recibidas. La reflexión crítica sobre la realidad es condición del logro de una autonomía personal en los juicios, las valoraciones y las acciones.

Para precisar esta dimensión parece adecuado el aporte de Lipman que define el pensamiento crítico como un *"pensamiento habilidoso y responsable, capaz de elaborar buenos juicios porque se apoya en criterios, es autocorrectivo y sensible al contexto"*.

**Habilidoso** porque pone en juego competencias cognitivas que viabilizan el "buen" pensar.

**Responsable**, desde el punto de vista intelectual, porque es capaz de dar razones en que sustentarse y de hacerse cargo de las consecuencias lógicas que de las opiniones se deducen. Desde el punto de vista ético, responsable pues asume las implicancias prácticas y sociales que ese pensamiento puede involucrar.

**Buenos juicios**, en tanto el sujeto que los enuncia puede explicitar **los criterios** en que se apoyan y puede detectar los **supuestos** implícitos que habrá que dilucidar para poder progresar en la construcción conceptual. El calificativo de 'buenos' no implica todavía un pronunciamiento sobre el valor veritativo de los juicios.

**Autocorrectivo**, porque reconoce su carácter falible y se posiciona de manera flexible para rectificarse en atención a objeciones que el sujeto mismo descubre o que ponen los interlocutores con quienes se piensa en colectivo.

**Sensible al contexto**, supone reconocer la relatividad del valor de un juicio en función del ámbito en que se aplica.

Se puede comprender mejor esta exigencia del pensamiento crítico estableciendo un vínculo con nuestra tradición filosófica en el pensamiento de Vaz Ferreira. En su obra *Lógica Viva* el autor propone *"el pensar por ideas a tener en cuenta"* como alternativa al *"pensar por sistemas"*. Vaz Ferreira desconfía de los sistemas, por su carácter de totalidad cerrada, de esquematización que lleva incluso a forzar la realidad para encuadrarla en la red conceptual. Es la sistematización que se cierra a toda objeción y que por lo tanto se satura para cualquier novedad.

---

<sup>3</sup> Documento sobre educación media superior y educación filosófica, Asociación Filosófica del Uruguay, 2003, p. 12.

<sup>4</sup> Programas de Filosofía, o. c.

En cambio, “*el pensar por ideas a tener en cuenta*” abre la reflexión, flexibiliza para una mejor comprensión del mundo en su matizada riqueza y complejidad, siempre resistente a dejarse atrapar en prisiones conceptuales. Es un modo de pensar que exige constante originalidad y rigurosidad. Es un modo de pensar que tensiona porque inhabilita toda respuesta programada, todo dogmatismo.

Es **tarea específica de la Filosofía** no sólo pensar críticamente sino **pensar en las condiciones de posibilidad de ese pensamiento**. En la tradición filosófica el conocimiento ha sido objeto permanente de reflexión. La filosofía se pregunta por las posibilidades y límites del conocimiento, sobre su génesis y los mecanismos de producción, así como sobre las condiciones de su coherencia y consistencia. Por lo tanto la **metacognición**, entendida como la autoconciencia que el sujeto hace de sus procesos cognitivos y que le permiten autoevaluarse y autocorregirse es un aspecto sustancial a la producción filosófica.

El pensamiento crítico en sentido de una técnica es una condición necesaria, pero no suficiente para desarrollar **la radicalidad del pensar en un sentido filosófico**. Las habilidades de pensamiento pueden servir para explicar, justificar, legitimar y reproducir cualquier orden vigente. Las habilidades del buen razonamiento no garantizan el pensamiento problematizador. Se requieren además otras disposiciones. De otra manera se corre el riesgo de instalarse en una racionalidad instrumental ciega que no pone en cuestión los valores a los que sirve.

*Para hacer filosofía crítica se requiere siempre algo más que una buena lógica: se precisa una cierta distancia –intelectual- frente a los valores, saberes y prácticas dominantes, que los resitúen, problematicen y configuren desde una nueva perspectiva.(...)*

*La filosofía no sólo implica hacer pensar de determinada manera, no sólo implica un **cómo**, supone una disposición, un **por qué** y, también, proyecta un sentido, un **para qué**.*

*La filosofía se propone pensar el fondo de lo que estamos viendo. Poner atención en lo que no puede ser visible pero sí fundante. Examinar los cimientos de ese edificio que llamamos realidad. No aceptar lo dado sin su previo examen y puesta en cuestión. (...)*

***La filosofía como un movimiento que interroga, interpela. Bien entendida es también un movimiento que provoca, perturba, molesta, fastidia. Debemos sospechar de una filosofía que se limita a administrar lo dado, que no genere inquietud sino comodidad.***<sup>5</sup>

## II. OBJETIVOS

### 1. Consideración previa

*“Los objetivos de los cursos de filosofía se articulan en torno a dos vectores fundamentales para el desarrollo de una racionalidad emancipadora y dialógica, base de la convivencia democrática.*

---

<sup>5</sup> CERLETTI Y KOHAN, *La filosofía en la escuela* (Secundaria), UBA, Buenos Aires

- a. *Uno, nucleado en la dimensión comunitaria, en el descubrimiento de la solidaridad de destino de los hombres, de las diferentes culturas, de la naturaleza; el reconocimiento de los límites de la propia racionalidad, de la fecundidad de la interacción con el otro, de la urgente y vital necesidad de diálogo que hace posible la convivencia, de las exigencias éticas de la comunidad, etc.*
- b. *Otro, nucleado en la dimensión personal, su autonomía de pensamiento crítico, autocrítico y creativo, su capacidad de autocomprensión, de resistencia a la manipulación, de comprensión del mundo y de acción libre; lo que requiere que el joven adquiriera una personalidad abierta y dúctil, pero sólida en sus valoraciones, basada en destrezas cognitivas, hábitos de reflexión crítica, capacidad de apertura a la novedad y al cambio, etc.”* <sup>6</sup>

## **2. Objetivos generales para los tres cursos**

Los cursos de Filosofía, procurarán que los estudiantes desarrollen **autonomía intelectual y axiológica**, a través del logro de los siguientes **objetivos**:

- 1- **Conmover filosóficamente**, instalando
  - la sospecha, donde primaba la ingenuidad,
  - cierto malestar, donde había comodidad,
  - la incertidumbre, ocupando el lugar de la evidencia trivial,
  - la complejidad, de lo que se creía simple,
  - la penumbra, contrarrestando la excesiva claridad
- 2- **Conocer** la diversidad de respuestas relevantes a los principales problemas filosóficos, haciendo ver:
  - el sentido que las mismas tuvieron en el momento histórico en que fueron pensadas y
  - su conexión -próxima o lejana-, con el presente modo de vivir y pensar, y con las situaciones vitales de los alumnos.
- 3- **Reconocer y discriminar** la diversidad de informaciones, conductas, valores, que se dan en los distintos ámbitos de nuestra vida social (familia, institución educativa, medios de comunicación)
- 4- **Propiciar el pensamiento interdisciplinario** a partir de los conocimientos adquiridos en otras asignaturas, de modo tal que el alumno pueda construir una visión abarcadora y compleja del mundo.
- 5- **Fortalecer el pensamiento crítico**, distinguiendo en él dos dimensiones:

---

<sup>6</sup> Programas de Filosofía., o. c.

- como **técnica**, que moviliza especialmente las estructuras de pensamiento lógico del sujeto. Es decir, como pensamiento habilidoso que domina una serie de competencias de razonamiento:
  - el juzgar, que examina lo dado distinguiendo y separando, haciendo visible lo fundante, los cimientos;
  - el establecer criterios –parámetros, principios, estándares-, en los que se basan los juicios;
  - el ser autocorrectivo, para que el pensar, se piense a sí mismo y se rectifique;
  - el ser sensible al contexto, teniendo en cuenta lo relevante y pertinente a la situación en cuestión
- como **pensamiento radical**, que dirige las herramientas críticas hacia la pregunta por la realidad: interrogando, cuestionando, interpelando las manifestaciones sociales, culturales, científicas.

**6- Promover el pensamiento creativo**, de manera que la tarea crítica encuentre su positividad en los dos modos del pensar creativo:

- **el descubrimiento**, que implica hacer visible lo que estaba cubierto u oculto, para ensancharlo o expresarlo de otra manera o sacarlo a la luz;
- **la invención**, que significa idear, crear, imaginar: lo nuevo, lo otro, la alternativa, diferentes perspectivas, diferentes puntos de vista, otras posibilidades.

Modos, que en todo proceso creativo se dan mutuamente implicados, pero, que al igual que el pensar crítico, no surgen espontáneamente, sino que implican una dinámica de búsqueda contrafáctica.

**7- Desarrollar habilidades dialógicas**, que hagan del debate, la argumentación y la investigación colectiva el medio para:

- generar la reflexión que surge de escuchar, de definir, de significar
- corregirnos mutuamente y auto corregirnos
- construir nuestro pensamiento con el de nuestros interlocutores
- pensar en comunidad y por nosotros mismos
- ayudar a los otros a expresarse mejor
- reconocer el valor de los otros, de la diferencia, de la complementariedad de las ideas
- fomentar el pensamiento solidario no sólo dentro del aula, sino también en otros contextos

**8- Leer y escribir filosóficamente**

- **en la lectura**, profundizando en los significados que el texto nos ofrece:
  - recreando el texto, a partir de las preguntas que le realizamos
  - analizando, separando, estableciendo relaciones, sintetizando
  - estableciendo niveles: denotativo, interpretativo, crítico y problematizador
  - conmoviendo y desafiando
- **en la escritura**, realizando una serie de decisiones conceptuales:
  - describiendo, narrando, definiendo, clasificando, dividiendo, comparando-contrastando, citando ejemplos, explicando

- respetando exigencias formales de consistencia y coherencia
- deliberando, planeando, infiriendo consecuencias posibles, formulando supuestos, probando alternativas
- manejando adecuadamente vocabulario filosófico

### III. ALGUNOS LINEAMIENTOS PARA EL DOCENTE

1. *“Los tres años de estudios son de Filosofía. Cada curso es un curso de Filosofía. Los métodos y la evaluación han de ser filosóficos. Cada clase ha de ser una clase de Filosofía; ninguna clase puede ser sólo informativa. Toda clase debe incluir: reflexión, pensamiento crítico, argumentación fundada, elaboración creativa.”*<sup>7</sup>
2. Las salas y las coordinaciones son espacios para:
  - a. *“La planificación conjunta de los cursos.*
  - b. *El seguimiento y la evaluación.*
  - c. *El intercambio de experiencias realizadas, de materiales didácticos, de información, etc.*
  - d. *El mutuo perfeccionamiento mediante charlas, debates, constitución de grupos de estudio e investigación, etc.*
  - e. *La elaboración de materiales, propuestas, sugerencias para la inspección, para otras salas, etc.”*<sup>8</sup>
3. El proceso de la planificación es una oportunidad para el docente de ejercer con autonomía y honestidad intelectual, la toma de decisiones sobre la orientación de su curso.
4. Si bien los criterios de construcción de los cursos son abiertos a la libre iniciativa de los docentes y las salas, es importante que la planificación se realice de manera global, en función del sentido general de la asignatura en secundaria y los objetivos propuestos, explicitando los criterios que fundamentan las opciones realizadas.
5. Resulta fundamental la coordinación con otras disciplinas, que deberá instrumentarse a distintos niveles considerando la función de la filosofía como reflexión sobre:
  - el marco epistemológico de las diversas disciplinas,
  - las consecuencias filosóficas de los cambios de paradigmas científicos,
  - las consecuencias teóricas y prácticas de las transformaciones en el mundo actual.

### IV. PROGRAMA DE PRIMER AÑO DE BACHILLERATO

---

<sup>7</sup> Id.

<sup>8</sup> Ibid.

## PROGRAMA DE FILOSOFÍA

### 1. Presentación

A partir de las experiencias recogidas durante los últimos años de aplicación del programa vigente y las evaluaciones realizadas por las Salas docentes de todo el país, se introducen algunas modificaciones y profundizaciones en el desarrollo del mismo, por lo que se incluyen para cada unidad algunos ejes para la actividad en el aula: problematización, conceptos fundamentales, instrumentos lógicos, articulación recursiva y sugerencias para el docente.

El programa se presenta a modo de un cuadro de doble entrada en el que se articulan los ejes temáticos en relación con el abordaje de los mismos.

La novedad consiste en una forma diferente de organizar el programa y su abordaje, aunque manteniendo los contenidos sustanciales. Se trata de una formulación programática que procura facilitar la apropiación por parte del alumno del pensar filosófico. En este sentido, responde al desafío docente de instrumentar pedagógicamente en forma sistemática y con resultados evaluables, la construcción de habilidades cognitivas y herramientas lógicas imprescindibles para la consolidación del pensamiento filosófico en particular y del “buen pensamiento” en general.

Por eso se incluye en el desarrollo del programa: la **tematización** de los modos propios en que la disciplina construye y fundamenta sus contenidos, y la **enseñanza sistemática** de sus modos de investigación.

Esto tiene como objetivo que el alumno piense **desde** la disciplina y no se limite a vincularse exclusivamente con los resultados de los procesos de indagación que han atravesado los filósofos y que el docente traduce pedagógicamente. **Se trata de trabajar la disciplina de manera integral.**

En este sentido es oportuno distinguir la **estructura sustancial** de la **estructura sintáctica**. La primera abarca las ideas y concepciones fundamentales (que suelen ser las únicas que se incluyen en el currículo). La segunda contiene los criterios sobre los cuales cada disciplina sostiene sus descubrimientos, fundamenta sus tesis, organiza su discurso (aspecto que suele ser ignorado en el currículo o incluido sólo a modo de introducción como relato de la metodología de la disciplina). **Sin embargo ambas estructuras pueden y deben ser enseñadas.**

Se incorpora así el nivel de **comprensión epistemológica**, es decir el aprendizaje comprensivo de cómo se formulan las explicaciones y las justificaciones, cuáles son las preguntas relevantes, cómo se plantean los problemas en cada disciplina, cuáles son los caminos para resolverlos, etc.

Las buenas propuestas de enseñanza no consisten en la utilización de métodos ajenos a cada contenido, sino en encontrar para cada contenido el procedimiento adecuado, que permita **recuperar la sintaxis de la disciplina.**

*La justificada preocupación por los contenidos, marca definitoria de las propuestas curriculares, lleva en muchos casos a olvidar **que la forma es también contenido** y que las vías o modos propuestos para la circulación o construcción del conocimiento permiten ciertos desarrollos y no otros. . . Esto implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto creativo de **articulación** entre la **lógica disciplinar** y las **posibilidades de apropiación** de ésta por parte de los sujetos, en los **contextos particulares** que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan.*  
(G. Edelstein, 1996)

## **Desarrollo de las unidades**

*No se pueden implementar métodos que garanticen el encuentro con la experiencia filosófica, por eso dice Delleuze: “No hay método para encontrar, nada más que una larga preparación”. Porque el click del encuentro, la experiencia del pensamiento es impredecible. Poner en juego es un riesgo, una apuesta.*

*Si bien no hay un método que garantice la experiencia filosófica, el desarrollo de ciertas habilidades o el uso de herramientas es una buena preparación.*

(Waksman, Vera y Kohan, Walter, *Filosofía con niños*, pág. 71)

El ordenamiento de las unidades propuesto es el recomendado –aunque no es prescriptivo-; sin embargo, es condición necesaria tener en cuenta en las clases la importancia de problematizar, de desarrollar los conceptos filosóficos sugeridos, de trabajar los instrumentos lógicos indicados y de realizar alguna posible articulación recursiva de la unidad consigo misma y con las otras unidades; en el entendido de volver sobre lo pensado, no como cierre o síntesis finales, sino con el propósito de abrir un horizonte que de lugar a lo nuevo o nuevas maneras de pensar que podrán o no volver a ser tratadas.

El profesor cuidará, en la planificación y ejecución que todos los módulos tengan un desarrollo equilibrado. Se estima que estas unidades pueden ser razonablemente resueltas en el tiempo disponible para la totalidad del curso, por lo que cada una, podría ser desarrollada en dos meses aproximadamente.

<p><b>Unidad Temática</b></p>	<p><b><u>I . La Filosofía como pensar problematizador</u></b></p> <p><b>a) Aproximación a la disciplina.</b></p> <p><b>b) Los problemas. Los problemas filosóficos</b></p> <p><b>c) La traducción de problemas en preguntas. Metacognición sobre las preguntas</b></p> <p><b>d) Indagar a partir de las preguntas: consideración de un problema filosófico</b></p> <p><b>e) Herramientas intelectuales para abordar un problema: conceptualización, contextualización</b></p>	<p>Esta unidad es introductoria y sensibilizadora. Se trata de acercar al joven al pensar filosófico como acontecimiento, generando el gusto por el conocer en tanto actividad intencional. <i>“No se pretende el tratamiento exhaustivo de una cuestión, sino que se apunta a que el estudiante tenga la posibilidad de hacer la experiencia de buscar por sí mismo, de captar la multiplicidad de problemas implicados y cómo es posible hacer progresos en la búsqueda de soluciones”.</i><sup>9</sup> Por ello es esencial partir de la propia experiencia de los estudiantes, trascendiéndola a través de la conceptualización.</p> <p>El encuentro con la nueva disciplina, priorizará el proceso de búsqueda colectiva, más que de aprendizaje de las respuestas ya dadas a los problemas. Será el momento de presentar algunas herramientas conceptuales para la consideración y comprensión de los mismos.</p> <p>Acercar al alumno a la actitud filosófica, en tanto puesta en cuestión de las certezas, creación de conceptos, diálogo con otros, afirmación del pensar por sí mismo. La propuesta es que antes de trabajar textos metafilosóficos, se muestren al alumno los modos más frecuentes del trabajo filosófico.</p>
-------------------------------	---	---

---

<sup>9</sup> Ibid.

<p><b>Problematicación</b></p>	<p>(en esta unidad se tematiza la propia problematización)</p>	<p>Partiendo de lo que los estudiantes viven y advierten como problema se procurará problematizar diversos ámbitos de la vida cotidiana, incluso los saberes recibidos acríticamente, por ejemplo, la realidad, la teoría, la ciencia, la práctica, los valores, etc. Puede explicarse la noción de problema y hacerse referencia a cuestiones de dogmatismo y relativismo, así como al valor de la búsqueda de la verdad en común, del diálogo y la tolerancia.</p> <p>Caracterizar e identificar el problema filosófico: ¿qué es lo que es propio de un problema filosófico: ¿su contenido o su formulación?.</p> <p>El tratamiento de los problemas en Filosofía: cuestiones de esencia, sentido, finalidad, valor.</p>
<p><b>Conceptos fundamentales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Problemas filosóficos</li> <li>▪ Filosofar</li> </ul>	<p>Considerar posibles tipologías de preguntas, por ejemplo: corrientes, retóricas e indagatorias; abiertas y cerradas; significativas y triviales; relevantes e irrelevantes; etc.</p> <p>El docente, atendiendo las particularidades de los grupos e incorporando los intereses de los alumnos, elegirá un problema que se tratará brevemente, pero procurando siempre el desarrollo de una actitud problematizadora.</p>
<p><b>Instruyentes lógico-metodológicos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Preguntar</li> <li>▪ Conceptualizar</li> </ul>	<p><b>El concepto</b> según la tradición de la lógica clásica: definición en extensión y comprensión</p> <p>Trabajar el concepto vinculado a las exigencias del abordaje de los problemas filosóficos. Aclarar las palabras que expresan las nociones: tratar de definir las palabras que se utilizan;</p>

		<p>demarcar los conceptos de manera precisa para saber de qué se habla; distinguir los sentidos diferentes de una palabra; trabajar la etimología de las palabras; explorar el vínculo con palabras próximas y opuestas; construir una red conceptual.</p> <p>Tener en cuenta la aplicación del concepto a lo real: el concepto como instrumento de comprensión y manejo del mundo; clarificación de los campos de aplicación; buscar la unidad bajo la multiplicidad de sentidos.</p>
<b>Articulación Recursiva</b>	<p>- Reformulación de preguntas, a partir de las cuales quedarán abiertas nuevas zonas de investigación</p>	<p>Por actitud recursiva se entiende superar el desarrollo lineal de las cuestiones, pensándolas en espiral, señalando interrelaciones y retroacciones.</p> <p>Dice Morin: <i>en la lógica recursiva aquello que adquirimos como conocimiento de las partes, reentra sobre el todo. Aquello que aprehendemos sobre las cualidades emergentes del todo, todo que no existe sin organización, reentra sobre las partes.</i><sup>10</sup></p>

<b>Unidad Temática</b>	<p><b><u>II Lo humano y las culturas</u></b></p> <p><b>a) El hombre en situación: perspectiva social, histórica, ética, económica, política.</b></p> <p><b>b) Cultura y culturas</b></p> <p><b>c) Constitución del sujeto en tanto ser</b></p>	<p>En esta unidad se plantea la necesidad de pensar lo humano desde su existencia natural y social, lo que explica la ineludible referencia a la cultura y la diversidad que le es propia. Aquí se integrarán los aportes de otras disciplinas, reconociendo la diversidad de respuestas y su influjo en las elaboraciones filosóficas.</p> <p>En consecuencia, se organizará racionalmente un problema filosófico, aplazando las respuestas espontáneas y poniendo en cuestión las opiniones previas, procediendo metódicamente para intentar responder el problema al reconocer la pluralidad</p>
------------------------	--	---

<sup>10</sup> Morin, E. 1990 Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa, pp. 106,107.

	<p><b>autorreflexivo</b></p> <p><b>d) La condición humana desde la Antropología filosófica</b></p>	<p>de respuestas y proponer <b>juicios fundamentados</b>. Esto requiere explicitar criterios y visualizar ejemplos y contraejemplos</p>
<p><b>Problemática</b></p>	<p>La tensión hombre/naturaleza/cultura(s)</p>	<p>Mostrar los atravesamientos biológicos, psicológicos, socio-históricos, ambientales, políticos, económicos, que configuran las circunstancias específicas en que el hombre se encuentra.</p> <p>Hacer una referencia a la situación de lo humano en relación con la naturaleza.</p> <p>Partiendo de la polisemia del término, se formularán diversos conceptos de cultura que serán puestos en cuestión.</p> <p>Reconocer la multiculturalidad. Problematizar cómo se relacionan y podrían relacionarse las diferentes culturas.</p>
<p><b>Conceptos fundamentales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Situación</li> <li>▪ Naturaleza-cultura</li> <li>▪ Diversidad cultural</li> <li>▪ Sujeto-subjetividad</li> </ul>	<p>Es aconsejable elegir y explicitar algún criterio desde el cual se conciben los conceptos de sujeto, subjetividad, conciencia, etc, haciendo énfasis en la posibilidad de autorreflexión como determinante de la construcción de sí mismo.</p> <p>A partir de la diferenciación y la diversidad, el desafío consiste en visualizar que la identidad es una construcción con otros.</p> <p>El profesor seleccionará al menos dos concepciones filosóficas que pretendan responder al interrogante de “¿qué es el hombre?”</p>

<b>Instrumentos Lógico-metodológicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enunciar juicios fundamentados.</li> <li>▪ Organizar racionalmente un problema filosófico</li> <li>▪ Proceder metódicamente para intentar responder el problema</li> <li>▪ Leer textos filosóficamente</li> </ul>	<p>Se introduce <b>el juicio como estructura lógica</b>, Se puede hacer el abordaje desde la lógica tradicional, pero mostrando el lugar de la proposición en el discurso filosófico y la necesidad de su fundamentación.</p>
<b>Articulación Recursiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poner en cuestión la experiencia cultural propia</li> <li>- Concebir una cultura de futuro</li> </ul>	<p>Después de reconocer la existencia de múltiples culturas y el vínculo entre cultura y construcción de la subjetividad, el alumno está en mejores condiciones para cuestionar la cultura a la que pertenece así como para explorar el pensamiento en su función utópica. Es decir, partiendo de lo que es, concebir lo que puede o debe llegar a ser.</p>

<b>Unidad Temática</b>	<p><b>III . <u>Pensamiento, lenguaje, realidad</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) <b>El lenguaje, la comunicación y la acción humana</b></li> <li>b) <b>El lenguaje como límite y posibilidad de la configuración de la realidad</b></li> <li>c) <b>Pensamiento y</b></li> </ul>	<p>En esta unidad se podrán considerar aspectos lingüísticos, lógicos, gnoseológicos y aún, metafísicos. Se pretende plantear y desarrollar cuestiones tales como por ejemplo: si el pensamiento surge a partir de la estructuración del lenguaje o si éste es su expresión; si el lenguaje refleja la realidad o si la organiza; si el pensamiento construye la realidad o es su imagen especular.</p>
------------------------	---	---

	<b>lenguaje</b>	
<b>Problematización</b>	- Relaciones/tensiones entre pensamiento, lenguaje, realidad	<p>Se puede hacer una primera aproximación a conceptos desarrollados por la Semiótica, como por ejemplo: “significado”, “estructura interna del lenguaje”, “usos y funciones”.</p> <p>La posibilidad de la re-presentación y distanciamiento del mundo concreto, así como su incidencia en el mismo.</p> <p>Los medios de comunicación como instrumento de poder y de construcción de la realidad social e individual.</p> <p>El lenguaje como fenómeno social que promueve el desarrollo del pensamiento y nuestra visión del mundo, tanto desde lo personal como de lo colectivo.</p> <p>Cuestionamiento sobre el papel del lenguaje como ordenador del mundo o como reproducción de un orden ya dado.</p> <p><i>“Se trata de que el estudiante pueda advertir el carácter bivalente del lenguaje que, por un lado es un instrumento inapreciable y por otro, configura los límites de nuestra apreciación de lo real. Se puede tratar aquí los distintos usos del lenguaje, su papel en la hominización. Resulta pertinente también distinguir entre la mera información y la comunicación, que implica bidireccionalidad”.</i><sup>11</sup></p>

<sup>11</sup> Ibid.

<b>Conceptos fundamentales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensamiento y razón</li> <li>- Lenguaje y lenguas</li> <li>- Comunicación</li> <li>- Realidad/es</li> </ul>	Se pretende que el alumno comience a comprender la interdependencia entre el manejo de la lengua, la organización del pensamiento y la forma de concebir el mundo.
<b>Instrumentos Lógico-metodológicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proponer hipótesis</li> <li>- Realizar inferencias (deductivas, inductivas y analógicas)</li> <li>- Distinguir entre validez y verdad.</li> <li>- Reconocer falacias</li> </ul>	<p>Se tratará <b>la inferencia</b> como instrumento de indagación y/o persuasión, examinando los argumentos que se proponen, distinguiendo premisas de conclusiones, reconociendo deducciones, inducciones, analogías.</p> <p><i>“Se tratará a partir de ejemplos cotidianos, la teoría de la argumentación en sus vínculos con el lenguaje. Se aprenderá a descubrir falacias no formales, a buscar supuestos y presupuestos en las argumentaciones propias y de otros, a preguntar y a argumentar. Se puede trabajar analizando artículos periodísticos, discursos y debates, avisos y programas de TV”</i><sup>12</sup></p>

---

<sup>12</sup> Ibid.

<b>Articulación Recursiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relaciones entre situación cultural y existencial con posibles significados.</li> <li>- Lenguas y culturas</li> </ul>	<p>Relaciones entre situación cultural y existencial con posibles significados pensados y lingüísticamente determinados.</p> <p>Es importante la recursividad hacia los conceptos de lengua/s y cultura/s ya planteados, de forma de visualizar los diversos modos en que son validadas las apreciaciones sobre lo real.</p>

<b>Unidad Temática</b>	<p><b><u>IV . La Filosofía y los filósofos.</u></b> <b><u>La Filosofía y nosotros.</u></b></p> <p><b>a) La Filosofía pensándose a sí misma: reflexiones metafilosóficas</b></p> <p><b>b) La Filosofía y otros saberes</b></p> <p><b>c) Incidencia de la Filosofía en nosotros</b></p>	<p>Esta unidad pretende por sí misma cumplir la función recursiva respecto del proceso desarrollado anteriormente, y particularmente, respecto de la Unidad I, ya que supone repensar el filosofar y la/s Filosofía/s.</p> <p>Se harán lecturas de textos metafilosóficos, que tematizen lo filosófico.</p> <p>Se reflexionará sobre la repercusión que el curso pudo tener en la relación del estudiante con la Filosofía y en su vida cotidiana.</p>
------------------------	---	--

<b>Problemática</b>	Filosofía o filosofías / por qué y para qué filosofar; su articulación con otros saberes	<p>Esta es la instancia apropiada para mostrar la complejidad en la articulación entre filosofar y hacer filosofía.</p> <p>En tanto se está cerrando también el curso de Crítica de los saberes, se está en óptimas condiciones para mostrar cómo la filosofía toma otros saberes ya institucionalizados como insumos para su reflexión y a la vez cómo la filosofía pone en crisis esos saberes.</p>
<b>Conceptos fundamentales</b>	Filosofía Filósofos Filosofar Actitud filosófica Discurso metafilosófico	<p>Después del proceso realizado, el alumno puede hacer una apropiación comprensiva de los textos fuentes en que los filósofos caracterizan a la propia Filosofía, así como textos donde se perciben los diversos caminos a través de los cuales los filósofos producen su Filosofía.</p>
<b>Instrumentos Lógicos y metodológicos</b>	Integrar conocimientos Realizar transferencias Producir breves textos filosóficos	<p>Se buscará que en la producción de textos se señale la problematización, se formulen hipótesis y se elaboren argumentos.</p>

<b>Articulación Recursiva</b>	Vinculaciones entre concepciones filosóficas y concepción de la filosofía. La Filosofía y la constitución del sujeto individual y colectivo. Resignificación del pensamiento a través del filosofar.	Se presentará la permanente retroalimentación entre la investigación filosófica y los diversos tipos de saberes (cotidiano, mítico, religioso, científico, artístico, práctico)
-------------------------------	--	---

#### 4. Orientaciones bibliográficas iniciales

La nómina que integra este programa no es excluyente ni exhaustiva. Constituye una orientación para el docente que el mismo sabrá adaptar y complementar. Presupone toda la bibliografía del repertorio standard que incluye los textos clásicos que hacen a la formación filosófica profesional.

Como ya es tradicional, es imprescindible el tratamiento de los textos fuentes de la Historia de la Filosofía adecuados al nivel del Curso y las características de los estudiantes.

Sin perjuicio de lo anterior la Inspección proveerá sugerencias adicionales para actualizar permanentemente esta orientación.

##### a) DICCIONARIOS

- ABBAGNANO, Nicolás *Diccionario de Filosofía*. FCE.
- FERRATER MORA, José *Diccionario de Filosofía* (4 Vol.). Alianza.
- FERRATER MORA, José *Diccionario abreviado de Filosofía*
- LALANDE, André *Vocabulario técnico y crítico de la filosofía*
- LÓIZAGA, Patricio *Diccionario de pensadores contemporáneos*, Emecé

##### b) HISTORIAS DE LA FILOSOFIA

- AA.VV. *Serie Historia de la Filosofía*. Ed. Cincel, Números monográficos.

- ABBAGNANO, Nicolás, *Historia de la Filosofía*, (3 Vol.), Ed. Hora
- BRÉHIER, E. *Historia de la Filosofía*
- COPPLESTON *Historia de la Filosofía*
- MOSTERÍN, Jesús, *Historia de la filosofía*. Alianza

### c) ANTOLOGÍAS

- ARNAU *Antología y comentarios de textos de filosofía*.
- BAYARRES, GIOSCIA Y LORENZO *Alétheia*, Ed. Ideas
- FRASSINETI y AGUIRRE *Filosofía viva*, Ed. A-Z
- LÓPEZ GIL, Marta *Filosofía, modernidad y posmodernidad*, Ed. Biblos
- MARÍAS, Julián *La filosofía en sus textos*, Ed. Labor
- NAVARRO y CALVO *Antología de textos filosóficos*. Ed. Anaya
- NAVIA, Ricardo *Temas de Psicología*, Ed. Ideas, Montevideo
- OBIOLS, Guillermo *Problemas filosóficos*. Ed. Hachette

### d) MANUALES

- BERTTOLINI, LANGON y QUINTELA *Materiales para los cursos de Filosofía – vol I ¿Qué es filosofía?*, Ed. A-Z
- DI SOUZA, FERNÁNDEZ Y LA PORTA *Filosofía*, Ed. Santillana
- FRASSINETI y SALATINO *Filosofía, esa búsqueda reflexiva*, Ed. A-Z
- GALLO, S. *Ética y ciudadanía*, Ed. Papyrus, Sao Paulo
- GARCIA MORENTE, Manuel *Lecciones preeliminares de Filosofía*. Ed. Losada
- LLAMBIAS DE AZEVEDO, Juan *Manual de Metafísica*. Ed. Mosca
- OBIOLS, Guillermo, *Nuevo curso de Lógica y Filosofía*, Ed. Kapelusz
- PIZARRO, Fina *Aprender a Razonar*, Ed. Alhambra, México
- QUINTELA, Mabel *“Materiales para los cursos de Filosofía – vol II Heráclito y la cosmología actual,*  
Ed. A-Z
- ROMERO, F. *Filosofía*

### e) BIBLIOGRAFIA ESPECIAL

- COMESAÑA, Juan Manuel, *Lógica Informal, falacias y argumentos filosóficos*. 2ª Ed. 2001 Eudeba..
- COPI, Irving *Introducción a la lógica*, Ed. Eudeba
- ECO, Umberto *Signo*, Ed. Labor
- FILLOUX, Claude *La personalidad*, Ed. Eudeba
- GAARDER, Jostein *El mundo de Sofía*
- GARCÍA MORIYON, F. (ed.) *Guía didáctica para El Mundo de Sofía*, Ed. Ciruela, España
- HOEBEL, Adam *Antropología*, Ed. Omega
- JASPERS, Karl *La Filosofía desde el punto de vista de la existencia*, Ed. FCE
- LANDMANN, Michael *Antropología Filosófica*, Ed. Uthea
- LIPMANN, Matthew *El descubrimiento de Harry*, Ed. UBA
- LLINAS, Conxa, MASO, Anna, SANCHEZ, M. José, *Les dones i les filosofies*. Ed. Diputació de Barcelona. 2002, 1ª. Ed.
- MIRANDA ALONSO, Tomás, *El Juego de la argumentación*. 2ª Ed. Ediciones de la Torre, Madrid 1995.
- SAVATER, Fernando *Las preguntas de la vida*, Ed. Ariel
- MERLEAU-PONTY, Maurice *Elogio de la filosofía*
- PEDRETTI DE BOLON, Alma *El lenguaje de los uruguayos*. Ed. EBO
- PLANTIN, Christian, *La Argumentación* 3ª. Ed. 2002 Ed. Ariel, Barcelona.
- SCIACCA, Michelle *La filosofía y el concepto de la filosofía*. Ed. Troquel
- SÍMPSON, Tomas M. *Lenguaje, pensamiento y realidad*, Ed. Eudeba
- TOZZI, Michel *Penseer par soi-même*, Ed. Chronique Sociale
- VAZ FERREIRA, Carlos *Lógica Viva*, Ed. Losada, Bs. As.
- VAZ FERREIRA, Carlos *Fermentario*, Ed. Losada, Bs. As.
- WESTON, Anthony *Las claves de la argumentación*, Ed. Ariel
- WHORF, Benjamin Lee *Lenguaje, pensamiento y realidad*

#### f) DIDÁCTICA DE LA FILOSOFÍA

- CALVO, J.M. *Educación y filosofía en el aula*, Ed. Paidós
- FERRER, GARCÍA, y otros *Cinema i Filosofia*, Ed. De la Magrana, Barcelona
- IZUZQUIZA, Ignacio *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*, Ed. Anaya, Madrid
- OBIOLS, FRASSINETTI *La Enseñanza Filosófica en la Escuela Secundaria*, AZ, BBAA

- OBIOLS, RABOSI (Comp.) *La Enseñanza de la Filosofía en debate*, Novedades Educativas, Bs.As.
- VAZ FERREIRA, Carlos *Conferencia Sobre la Enseñanza de la Filosofía*, Montevideo

## g) BIBLIOGRAFÍA POR UNIDAD

### **Unidad 1**

- BOCHENSKI, I *Introducción al pensamiento filosófico*, FCE
- CERLETTI, y KOHAN, *La filosofía en la escuela* (secundaria), Ed. UBA, Bs. As.
- DELLEUZE *¿Qué es filosofía?*
- ECO, Umberto *Cinco escritos morales*
- HAWKING, S. *Historia del tiempo, del Big Bang a los agujeros negros*, Ed. Alianza

### **Unidad 2**

- ACOSTA, Yamandú, El sujeto en la historia y la política (Revista Lapsus). Ed. Libros de la Arena.
- ARZENO, María Elena, Pensar, aprender, subjetivar. Grama.
- BERTOMEU, GAETA, VIDIELLA (Comp), *Universalismo y Multiculturalismo*, Ed. EUDEBA, Argentina
- BERTTOLINI, M. y LANGON, M. *Los hombres y las culturas*, (contenidos con propuestas didácticas). (Sin editar. Está a disposición en soporte diskette).
- BILVEN, Norbert, *Por una causa común, ética para la diversidad*. Ed. Gedisa.
- BLANCO, J.A. *Tercer milenio; una visión alternativa de la postmodernidad*, Ed. Txalaparta, La Habana
- BOURDIEU, P. *Sociología y Cultura*. Ed Grijalbo. 1992
- BOURDIEU, P. *La distinción*. Ed. Taurus. 2000
- BULARIO, y/o *La psicología de la drogadicción: enfoque interdisciplinario*, Bs. As
- CASTORIADIS, C. *Figuras de lo pensable*, Ed. FCE, Bs. As.
- CRUZ, Manuel (Comp.) *Tolerancia o Barbarie*, Ed. Gedisa, Barcelona
- Autores Varios- *De los 60 a los 90 de Generaciones. Lo que nos separa y nos une no es sólo tiempo*. Ed. Nordan
- DE SAHAGUN, Lucas *Antropologías del Siglo XX*, Ed. Sígueme, Salamanca
- DE SAHAGUN, Lucas *Nuevas antropologías del Siglo XX*, Ed. Sígueme, Salamanca
- FILARDO, S. *Sobre Juventudes*. Revista Cambio Psíquico. 2005
- FORNET BENTANCOURT, Raúl *Interculturalidad y globalización*, DEI, Costa Rica
- FROMM, E. *La revolución de la esperanza*, Ed. FCE, México

- GALENTE, Emiliano, Historia y Repetición-Temporalidad subjetiva y actual modernidad. Ed. Paidós
- GARCÍA CANCLINI, N. *Culturas híbridas*, Paidós, Argentina
- LE BRETON, David, Antropología del cuerpo y Modernidad. Ed. Nueva Visión.
- OVETSKY, G. *La era del vacío*, Anagrama
- MERANI, Alberto *De la praxis a la razón*, Ed. Grijalbo, Barcelona
- NUSSBAUM, RORTY y/o *Cosmopolitas o patriotas*, FCE
- ORTIZ-OSÉS, A. *Mundo, hombre y lenguaje crítico*, Ed. Sígueme, Salamanca
- PORTILLO, J. y/o (comp.) *La adolescencia*, Ed. Banda Oriental, Montevideo
- Revista El Correo, Unesco *América Latina, múltiple y una*
- ROBLES, F. *Los sujetos y la cotidianidad*. Revista Sociedad Hoy. Chile 1999.
- TORRES, M. *Niños fuera de la ley. Niños y adolescentes en el Uruguay: exclusión social y construcción de la subjetividad*. Ed. Trilce 2005

### Unidad 3

- AUSTIN *Hacer cosas con palabras*
- BERTTOLINI, D'ELÍA y QUINTELA, "Comunicación y lenguaje", Curso a Distancia, Ed. Por ANEP, 1991
- BARTHES, R. *Elementos de semiología*, Ed. Alberto Corazón
- BRONCKART, J.P, Teorías del lenguaje, Ed. Herder..
- ECO, Umberto *Signo*
- ECO, Umberto *El público, ¿perjudica a la televisión?*. Ed. FCU
- ECO, Umberto *Apocalípticos e integrados*, Ed. Lumen
- ECO, Umberto *Tratado de semiótica general*, Ed. Lumen, Barcelona
- ECO, Umberto *Obra abierta*, Ed. Planeta, Barcelona
- FERRES, Joan. *Educación en una cultura del espectáculo*. Ed. Paidós
- GEAUTHIER, Guy, *Veinte lecciones sobre la imagen y el sentido*. Ed. Cátedra.
- GODED, J. *Antología sobre comunicación humana*. UNAM.
- GUTIÉRREZ, Francisco *Pedagogía de la comunicación*, Ed. Humanistas
- JACOBSON, R. *Ensayos de lingüística general*, Ed. Seix Barral
- SARTORI, Giovanni *Homo videns. La sociedad teledirigida*, Ed. Taurus, Madrid
- SEBOK, Thomas *Tres estudios de semiótica*, Ed. Asociación Uruguaya de Estudios Semióticos
- ULLMANN, Stephen *Semántica. Introducción a las ciencias del significado*, Ed. Aguilar, Madrid
- VATTIMO, Gianni *La sociedad transparente*, Ed. Paidós, España
- VAZ FERREIRA, Carlos *Lógica Viva*, Ed. Losada, Bs. As.

- WATZLAWIC, Paul *Teoría de la comunicación humana*, Ed. Herder

#### **Unidad 4**

- BARTHES, R. *Mitologías del Siglo XX*
- CERLETTI, y KOHAN, *La filosofía en la escuela (secundaria)*, Ed. UBA, Bs. As.
- ELIADE, M. *Lo sagrado y lo profano*, Ed. Guadarrama, España
- FRASSINETI y AGUIRRE *Filosofía viva*, Ed. A-Z
- JASPERS, Karl *La Filosofía desde el punto de vista de la existencia*, Ed. FCE
- OBIOLS, Guillermo *Problemas filosóficos*. Ed. Hachette
- RUSSELL, B. *Los problemas de la filosofía* Ed. Labor

#### **5. Recursos complementarios**

Videos, músicas, obras literarias y periodísticas, pueden aproximar de manera más intuitiva a la problemática a desarrollar, enriqueciendo la discusión y el debate en la clase. Su elección puede realizarse conjugando los intereses de los docentes y los alumnos, pero teniendo especial cuidado en que sea un material “de calidad”, de forma de educar en la apreciación y valoración de la música y el arte en general.

---

## PROGRAMA DE “CRÍTICA DE LOS SABERES”

El espacio curricular de 4 horas semanales se denomina **Filosofía y Crítica de los Saberes**. Por lo tanto, se dedicarán 3 horas a Filosofía y 1 a Crítica de los Saberes.

### I. FUNDAMENTACIÓN

#### a) “Función filosófica” y “Crítica de los saberes”

La concepción de este espacio, ‘Crítica de los Saberes’, se enmarca en el supuesto de que la función filosófica puede atravesar todo el currículo como lugar de integración y articulación de Saberes.

*Concebimos “la ‘función filosófica’ en general como un aprender a pensar en el sentido más amplio: con (y a través de) los instrumentos, métodos y objetos de cada saber, de cada actividad, de cada disciplina, de cada asignatura; aprender a articularlos desde su específica perspectiva, aprender a cuestionar desde ellos, aprender a cuestionarlos desde otros, a no darlos por definitivos, a buscar superarlos, a ‘tomarlos en cuenta’, a relacionarlos, a someterlos a análisis crítico”.*<sup>13</sup>

El documento distingue los lugares en que se puede dar esta función:

- 1- La asignatura “filosofía”.
- 2- Un espacio curricular articulador y problematizador.
- 3- La función filosófica como transversalidad en las demás disciplinas.
- 4- La “función filosófica” en los Institutos.

Estos cuatro lugares están íntimamente ligados y el logro de los objetivos depende en buena parte del cuidado de cada uno de ellos. En el sentido **2** (un espacio curricular articulador y problematizador), es que se lo concibe dentro del Bachillerato, con el nombre de **Crítica de los Saberes**.

Esto no supone modificar ni el lugar, ni los fines específicos que la asignatura Filosofía tiene dentro del mismo. Se trata por el contrario de abrir las posibilidades de la reflexión filosófica **hacia un espacio articulador de los saberes**. Se entiende aquí el término “**saberes**” en el sentido amplio de “*informaciones, normas, valores, métodos, técnicas, usos, costumbres, roles, etc.*”. O sea, la problematización que se

---

<sup>13</sup> ‘Documento sobre Educación Media Superior y Educación Filosófica’ AFU (Asociación Filosófica del Uruguay)

pretende realizar no queda reducida al plano **gnoseológico**, sino que implica también el plano **axiológico** y **práctico**, concebidos en interrelación dialéctica.

Así pensada, esta “**función filosófica**” implica una perspectiva precisa de entender qué es la educación, qué es la enseñanza, qué es el aprendizaje; y por lo tanto no puede ni debe ser patrimonio de una asignatura aislada, sino **patrimonio común y responsabilidad a ser alcanzada a través de todas las asignaturas**, del desarrollo de todo el currículo y de todo lo que se hace en el ámbito educativo.

El punto clave que permite captar esta función –en los cuatro sentidos antes señalados-, tiene que ver con **un modo específico de articular y reformular la relación entre enseñanza y aprendizaje**, donde no se apunta a transmitir conocimientos ya hechos, a ser preservados y repetidos por los estudiantes, sino a **poner en movimiento el proceso de constitución de la subjetividad autónoma del alumno**. Se parte de los saberes que el alumno (y también el docente) trae, para producir una ruptura en el modo en el que éste se relaciona con los saberes, para poder vincularse libremente con ellos; para generar las condiciones de transformarlos y transformarse, y de constituirse en **subjetividad autónoma** capaz **de apropiarse críticamente de los saberes enseñados**; para adquirir el poder de distanciarse de ellos, de recrearlos y desarrollarlos creativamente. Este aprendizaje no tiene tanto que ver con los conocimientos como con las personas y los modos en que éstas se relacionan con otras personas, con el mundo, con los saberes y consigo mismo.

Se trata de construir criterios para orientarse en la vida y entre los saberes. Para esa construcción resulta imprescindible manejar los saberes que la humanidad ha ido desarrollando a través de los siglos. No hay una oposición entre “contenidos” y “forma” porque el fin de la educación no es sólo la transmisión de determinado “corpus” de conocimientos, sino formar subjetividades libres y autónomas, a través de la enseñanza de esos saberes. Tampoco se trata de aprender sólo matemática, historia, etc., sino de aprender a pensar matemáticamente, históricamente, etc. Y esto, que es válido en el plano epistemológico, también lo es en otros planos educativos como el ético y el estético, donde no se trata de “enseñar valores”, sino de aprender a pensar axiológicamente y a organizar las prácticas sobre una escala de valores fundamentada.

## **b) “Crítica de los saberes” y Bachillerato**

En el Documento “**Sobre espacio para pensar los saberes**”, elaborado por el Insp. Robert Calabria y presentado por la Inspección de Filosofía se aclara que la fundamentación de “**Crítica de los Saberes**” no pasa por la idea de que la tradicional estructuración del bachillerato por asignaturas es algo inconveniente en sí mismo, ni siquiera algo así como un “mal necesario”. Al contrario, sigue valiendo el ideal de formación de un individuo culto en aquel viejo sentido universalista (no unificador), que sea capaz de articular una *weltanschauung* y de orientarse autónomamente, en el frecuentemente inextricable laberinto de lo multidisciplinar. Así se superan las barreras dadas por las visiones –necesariamente parciales-, haciéndose capaz el individuo de configurar su concepción teórica en un universo y constituyendo sus convicciones prácticas en relación a una sociedad y un mundo frente a los cuales es ética y políticamente responsable.

“**Crítica de los saberes**”, como espacio curricular, nos permitirá testar en qué medida es el plan de estudios capaz de satisfacer este ideal.

- No se trata de borrar las necesarias diferencias de las especialidades debido al hallazgo de un supersaber, de lo que es común a todas ellas y las contiene y las reduce.
- Se trata de un espacio de encuentro de las diferentes asignaturas o saberes, espacio creado por ese mismo encuentro, en donde se posibilite la superación –siempre eventual y local- de la inconmensurabilidad disciplinar.
- Espacio, donde crear las condiciones de consensos y disensos racionales en un sentido tan amplio como para admitir aún la posibilidad hipotética de distintas racionalidades.
- Un espacio donde dialoguen y se confronten tesis y metodologías pertenecientes a las distintas disciplinas, donde los criterios para solventar las discusiones no estén “ya dados”, sino que sean ellos mismos materia de discusión y eventual acuerdo.
- Un espacio para el entendimiento en y desde la disparidad.

Tarea difícil, constante y esencialmente amenazada por el malentendido pero válida e inevitable si es que se toman en serio la idea y el deseo tantas veces expresados de “superar la fragmentación de los saberes”.

Por otra parte, las dificultades presentadas en este espacio, serán no artificiales y no triviales: reproducirán en pequeña escala las del mundo académico real, el mundo político real, el mundo social real, etc., donde los problemas no son sólo los de tesis, teorías, proposiciones contrapuestas en tanto lógicamente inconsistentes, sino los procedentes de divergencias criterioles, axiológicas, de perspectiva, etc., no explícitas, y para las cuales sería ilusorio tentar el hallazgo de un lenguaje común “ya dado” en el que las diferencias se disuelvan. Este lenguaje, si surge, será el resultado del encuentro y la fricción, de la interpretación y reinterpretación, de la deconstrucción y la reconstrucción. Esto es, será un resultado tanto hermenéutico como epistémico y los consensos que en él y con él se expresen, no serán nunca definitivos ni estarán siempre disponibles, pero serán al menos pensables en nuestro ideal democrático y respetuoso de las diferencias, y en este sentido serán al menos posibles y planteables como metas racionalmente deseables.

## II. OBJETIVOS

Sin pretender ser exhaustivos ni taxativos, el espacio “**Crítica de los saberes**” tendrá por objetivos, promover que el alumno:

- Comprenda, distinga y evalúe críticamente las diversas formas, áreas y disciplinas del saber humano.
- Comprenda y relacione las diferentes perspectivas metodológicas y los aportes sustantivos de diversas disciplinas en torno a problemas que sean de su interés.
- Considere y vivencie el carácter social, cultural e histórico de la producción y difusión del conocimiento.
- Identifique la dimensión ética y política del conocimiento.
- Desarrolle las disposiciones y destrezas para la investigación y el cuestionamiento.
- Aborde el problema multidimensional del sujeto, como sujeto epistémico, axiológico y práctico
- Produzca creativamente
- Desarrolle la capacidad metacognitiva en torno a sus propios procesos de aprendizaje.
- Despliegue la capacidad de pensar y sentir los problemas locales y globales que afectan hoy a la humanidad desde una perspectiva multicultural.
- Incorpore el valor que en los saberes poseen el desacuerdo, el conflicto y la incertidumbre.
- Ejercite la capacidad autocorrectiva
- Transfiera a otros ámbitos las competencias desarrolladas
- Profundice su capacidad de percibir y apreciar estéticamente.
- Identifique, cuestione y proponga criterios de validación para los diversos saberes
- Justifique argumentativamente conceptos y metodologías utilizadas en los procesos de investigación.
- Maneje críticamente las fuentes de información
- Desarrolle la disposición al diálogo y la tolerancia ante los diversos puntos de vista.
- Busque alternativas novedosas para abordar y resolver problemas
- Aprecie el coraje y la honestidad intelectual
- Sea capaz de concebir y construir desde el presente futuros deseables.

Esta enumeración de objetivos es una referencia sobre la cual el docente hará su propia jerarquización para planificar el curso.

## **PROGRAMA DE CRÍTICA DE LOS SABERES PARA PRIMER AÑO DE BACHILLERATO**

## 1. Presentación

**Recordemos que este espacio propone un doble giro, que consiste en poner en cuestión los saberes asimilados y una vez resignificados, promover su integración y articulación.** Esto no constituye un desafío absolutamente nuevo para los docentes. Permanentemente los docentes de Filosofía acuden en sus cursos a otros saberes, desde los cuales se generan los problemas filosóficos o sobre los cuales se apoyan los esfuerzos de argumentación filosófica para construir respuestas. Sin duda también el colega de cada una de las otras asignaturas integra saberes de otras disciplinas, indaga sobre los supuestos que hay detrás de las metodologías o los enunciados de su especialidad, se pregunta sobre los alcances y los límites del conocimiento que maneja.

Aquí se trata de profundizar la mirada filosófica sobre y desde los saberes. **Esto no implica que el docente domine muchos tipos de saberes; se trata de nutrirse de otras disciplinas y de irradiar la actitud fermental que se genere en este espacio a las otras disciplinas en un proceso de retroalimentación.** Es decir, se aspira a que la “función filosófica”, en el sentido que se caracteriza antes, se practique en cada espacio curricular. Para este propósito, las instancias institucionales de Coordinación entre docentes son imprescindibles. En ese marco de pensamiento colectivo debe comenzar a practicarse la “función filosófica”, como condición necesaria para que cristalice en las aulas.

“Crítica de los saberes” debe ser un ámbito privilegiado de problematización; un ámbito donde se reconozcan y circulen los saberes previos de estudiantes y docentes, para su traducción, deconstrucción, confrontación y eventual hibridación fértil. Debe ser un espacio donde los relatos “privados” de los diversos sujetos, educadores y educandos con toda su heterogeneidad, se hagan “públicos”, para que se puedan comparar y se revele el acuerdo o el conflicto y se estimule la imaginación para concebir y construir proyectos alternativos. Sin intenciones de homogeneizar, sin prácticas de marginación, haciendo circular los diversos “logos” que al confrontarse se despojarán de certezas infundadas. Como señala Vaz Ferreira en su conferencia de 1952 *Sobre la enseñanza de la filosofía*: **“Enseñando lo incierto, se puede hacer el mayor bien o el mayor mal. El mayor bien, enseñando lo incierto como incierto. El mayor mal, enseñando lo incierto como cierto”.**

Los problemas y las preguntas que se generen deberán comprometer al docente tanto como al alumno; no deberán ser cuestiones artificiosas, preguntas burocratizadas a las que subyacen soluciones certeras que el docente cree conocer. El conocimiento sistematizado y acumulado se constituirá a la vez en materia prima y caja de herramientas para el proceso de problematización.

**La presentación del programa incluye una enumeración de ejes temáticos, pero están pensados sólo como referentes. No se espera que el docente haga un desarrollo expositivo y exhaustivo en su análisis conceptual. Se deben privilegiar las preguntas; a tales efectos se incluyen en el programa posibles planes de discusión que pretenden orientar el trabajo en clase. Es deseable además, que el profesor promueva la actitud inquisitiva y que sean sobre todo los alumnos, los que traduzcan en buenas preguntas las inquietudes que se han suscitado en el proceso, así como la construcción de soluciones alternativas.**

Los ejes temáticos no están ordenados según un criterio de secuenciación lineal. Sin duda, la Unidad 3 que se denomina *Producción de conocimiento integrado*, no se concibe para comenzar a trabajarse al final del curso. Por el contrario, todo el curso debe planificarse en la perspectiva de acompañar una producción final.

La implementación de Crítica de los Saberes y la novedad de su perfil, la posibilidad de intercambio con otras asignaturas y los demás colegas en el marco de la coordinación, el impacto que podrá tener en la concepción misma de la enseñanza y la estructura curricular, exigirá una evaluación permanente y colectiva, abierta a reconstrucciones sucesivas.

<b>EJES TEMATICOS</b>	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El sentido del pensamiento crítico</li> <li>• Saber y creer</li> <li>• Dimensiones del saber: gnoseológica, axiológica y práctica</li> <li>• El hombre y los saberes</li> <li>• La cultura y los saberes</li> <li>• Las relaciones de poder y los saberes</li> <li>• La tradición de las “dos culturas” (científica-humanística): encuentros y desencuentros</li> <li>• Los saberes y las disciplinas</li> <li>• Los saberes y las asignaturas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los problemas de percepción, memoria, imaginación, inteligencia, razón: <ul style="list-style-type: none"> <li>- en la vida cotidiana</li> <li>- en la investigación científica</li> <li>- en la sensibilidad estética</li> <li>- en la praxis</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción de conocimiento integrado</li> </ul>

En este curso de Crítica I se pretende en primer lugar sensibilizar al estudiante sobre su sentido y sus objetivos, así como familiarizarlo y ejercitarlo en su metodología específica de trabajo.

En el **primer eje** se reflexiona a partir de la cotidianidad más inmediata del alumno acercándolo al concepto de saberes como prácticas, conocimientos y valores, problematizando sus opiniones y creencias. Se hace una primera aproximación a la relación de los saberes con las disciplinas y las asignaturas, a los efectos de que el alumno pueda analizar críticamente el significado y la fragmentación de la selección de saberes que le son transmitidos para poder hacer articulaciones fermentales.

En el **segundo eje** se problematizan algunas de las disposiciones a través de las cuales se organiza nuestra imagen del mundo.

El **tercer eje** está dispuesto para orientar al alumno en su producción final.

## 2. PROPUESTA DE EVALUACIÓN

La evaluación de Crítica de los Saberes se hará a través de un breve ensayo filosófico (con pautas que se anexan) que incluirá referencias a contenidos de al menos otras dos asignaturas del currículo. Esta producción se integrará al resto de las evaluaciones de **Filosofía y Crítica de los Saberes** a los efectos de la certificación.

### Sugerencias para la elaboración de un ensayo argumentativo

#### Pasos previos a la redacción

- Identificación (provisoria) de uno o varios **problemas**.
- Traducción del problema a **preguntas** (que orienten la búsqueda de la información).
- **Reflexión** sobre el problema planteado, anotando en borrador cuantas ideas se nos ocurran, sin necesidad de seguir un orden.
- **Ordenación**. Se intenta establecer un orden y jerarquización de las ideas recogidas, de tal manera que quede claro cuales son las ideas principales y cuales las secundarias.
- De las ideas anteriores se **selecciona** la que va a constituirse en la cuestión central del informe y en torno a la cual irán apareciendo las demás ideas relacionadas.
- Selección de distintas **fuentes de información** relativas a la cuestión que se va a trabajar. Apropiación de la información.
- **Revisión del problema**, visualizado ahora a la luz de la información acumulada.
- Esbozo de una **hipótesis** a modo de respuesta al problema.
- Es fundamental que se desarrollen las **ideas propias** (personales o del equipo de trabajo). Si bien debemos sustentarnos en diversas fuentes, es necesario alcanzar cierta autonomía en la producción. El informe debe tener una impronta propia y esto se percibe en el enfoque próximo a la experiencia de quienes lo elaboran, en el tipo de ejemplos que se incluyen, (o en la ausencia de ejemplos y la abundancia de frases manidas).

### Redacción del informe. Posible estructura.

- **Introducción.** Es necesario realizar una introducción antes de entrar directamente a exponer el tema. Aquí se puede:
  - = **justificar** el enfoque seleccionado. Explicar por qué se ha decidido tratar ese problema y por qué se va a abordar de determinada manera.
  - = **precisar** el sentido de las preguntas y de los términos y las categorías fundamentales para trabajar el problema.
  
- **Hipótesis.** Se debe exponer con claridad la hipótesis que se va a defender a lo largo del informe. Es la posible respuesta a la pregunta planteada.
  
- **Argumentación.** Es un aspecto sustancial. No interesa sólo la opinión sobre el tema, sino también las razones que se tienen para mantener esa opinión. Puede incluir algunos de estos pasos:
  - = poner **ejemplos**.
  - = aportar la **información relevante y pertinente** al tema.
  - = recurrir a alguna **autoridad** en el tema.
  - = aclarar los **supuestos** de que se está partiendo, alguna afirmación más general de la que se podría deducir lo que se está diciendo.
  - = recurrir a **otras fuentes** que puedan apoyar la hipótesis.
  - = analizar las posibles **consecuencias** que se siguen de la hipótesis y mostrar cómo esas consecuencias son correctas.
  - = mostrar la **coherencia** de la afirmación que hemos hecho con otras afirmaciones que gozan de aceptación.
  - = intentar reconstruir las razones en que se sustenta alguna **tesis contraria** a la que se está defendiendo. Esto con varios objetivos: eventualmente revisar la posición inicial en tanto esas razones nos resulten convincentes, o para identificar las mejores ideas y argumentos contrarios para poder refutarlos con más fuerza.
  - = explicitar las **razones que niegan validez** a las tesis contrarias a la que se defiende.
  - = mostrar **los errores** que se pueden seguir si se niega lo que se está afirmando.
  - = procurar ser **convincentes** en el razonamiento, es decir utilizar razones que resulten plausibles para los posibles interlocutores.
- **Conclusión.** Se retoma la tesis inicial y se hace ver cómo lo que se ha ido exponiendo a lo largo del informe sirve para apoyarlo o para mostrar **la complejidad del problema y sus zonas de incertidumbre**.
- **Reconocimiento de nuevos problemas.** Estas cuestiones han sido identificadas a partir del proceso de investigación que se ha realizado.  
**Enunciado de nuevas preguntas.** ( que podrán motivar otras investigaciones)

<p><b>Problematización</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Sobre qué tengo opiniones?</li> <li>- ¿Sobre qué se apoyan mis opiniones?</li> <li>- ¿De dónde vienen mis opiniones?</li> <li>- ¿Qué es una opinión?</li> <li>- ¿Por qué dudar de mis creencias?</li> <li>- ¿Qué es un prejuicio?</li> <li>- ¿Qué significa que sé algo?</li> <li>- ¿Por qué el saber y no la ignorancia?</li> <li>- ¿Podemos estar seguros de nuestros saberes?</li> <li>- ¿Qué es la verdad?</li> <li>- ¿Qué entendemos por justificación?</li> <li>- ¿Es conocimiento, la creencia verdadera justificada?</li> <li>- ¿Qué tipos de saberes podemos distinguir?</li> <li>- ¿Hay distintas justificaciones para los diversos tipos de saberes?</li> <li>- ¿Qué cosas valoramos?</li> <li>- ¿Qué reconozco como bueno o malo?</li> <li>- ¿Qué reconozco como bello o feo?</li> <li>- ¿Es malo lo feo?</li> <li>- ¿Por qué decido a hacer cosas de determinada manera y no de otra?</li> <li>- ¿Qué valoro como útil?</li> <li>- ¿Por qué opino que algo es bueno moralmente?; ¿y bello?;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En nuestra manera de percibir, ¿se proyecta nuestra manera de ser?</li> <li>- ¿Es lo mismo mirar y ver?</li> <li>- ¿Perciben igual las personas de diferentes culturas?</li> <li>- ¿Qué consecuencias tendría el carecer de toda posibilidad de percepción?; ¿y de alguna?</li> <li>- Si tuvieras que elegir: a) perder un sentido, ¿cuál sería éste?; b) sólo tener uno, ¿cuál sería éste?</li> <li>- ¿Cómo percibimos nuestro cuerpo?</li> <li>- ¿Se escucha el silencio?</li> <li>- ¿Qué ventajas tendría ser invisible?</li> <li>- ¿Me parece real lo que percibo?</li> <li>- ¿Es la realidad lo que percibo?, ¿o mi percepción construye la realidad?</li> <li>- ¿Percibo lo que observo?</li> <li>- ¿Percibir es lo mismo que observar?</li> <li>- ¿Qué relación hay entre percepción y observación científica?</li> <li>- ¿Estaría bueno vivir sin memoria?</li> <li>- ¿Puede ser mejor recordar que olvidar?</li> <li>- ¿Qué recordar? / ¿Por qué recordar?</li> <li>- ¿Qué relación entre memoria y percepción?; ¿entre memoria y afectividad?; ¿entre memoria e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Con qué criterios de selección decido el problema que voy a investigar?</li> <li>- ¿Qué tipos de fuentes puedo usar para la producción intelectual?</li> <li>- ¿Con qué criterio selecciono y desecho las distintas fuentes?</li> <li>- ¿Cuáles son las fuentes relevantes y por qué?</li> <li>- ¿Cómo reconozco los supuestos no explicitados de las fuentes?</li> <li>- ¿Cómo organizar mejor mi producción?</li> <li>- ¿Cómo puedo ordenar mi plan de argumentación?</li> </ul>
--------------------------------	---	---	--

	<p>¿útil?; ¿santo?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si nadie valora una cosa, ¿puede ser valiosa?</li> <li>- ¿Qué saberes manejo en un día de mi vida? ¿Son de distinto tipo?</li> <li>- ¿Qué relación hay entre los saberes y las disciplinas?</li> <li>- ¿Qué relación hay entre las disciplinas y las asignaturas?</li> <li>- ¿En qué medida lo que aprendemos influye en lo que somos?; ¿y lo que hacemos?</li> <li>- ¿En qué medida lo que leemos influye en lo que somos? Si leyésemos otros libros, si nos contaran otras historias, ¿seríamos diferentes?</li> <li>- ¿Puedo pensar lo ausente?; ¿lo posible?; ¿lo imposible?</li> </ul>	<p>inteligencia?; ¿y con la imaginación?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿La memoria y la imaginación completan la percepción?; ¿cómo?</li> <li>- Un hombre solo, ¿necesitaría memoria?</li> <li>- ¿La memoria es una reconstrucción del pasado?</li> <li>- ¿Los recuerdos son fieles?</li> <li>- Cuando recordamos, ¿reproducimos o reconstruimos el pasado?</li> <li>- ¿Existen recuerdos independientemente de la reconstrucción social del pasado?</li> <li>- Cuando se realiza el proyecto futuro que imaginé, ¿es ya memoria pasada?</li> <li>- ¿La memoria es fuente de infelicidad?</li> <li>- ¿Soy yo lo que recuerdo de mí?</li> <li>- ¿Soy yo lo que otros recuerdan de mí?</li> <li>- Lo que soy ahora, ¿es mi pasado?</li> <li>- ¿Cuál es la relación entre la memoria y la identidad personal?; ¿con la identidad colectiva?; ¿y con la Historia?</li> <li>- ¿Qué relación hay entre imaginación y creación artística?; ¿y con la investigación científica?</li> </ul>	
--	---	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Sobre qué tengo opiniones?</li> <li>- ¿Sobre qué se apoyan mis opiniones?</li> <li>- ¿De dónde vienen mis opiniones?</li> <li>- ¿Qué es una opinión?</li> <li>- ¿Por qué dudar de mis creencias?</li> <li>- ¿Qué es un prejuicio?</li> <li>- ¿Qué significa que sé algo?</li> <li>- ¿Por qué el saber y no la ignorancia?</li> <li>- ¿Podemos estar seguros de nuestros saberes?</li> <li>- ¿Qué es la verdad?</li> <li>- ¿Qué entendemos por justificación?</li> <li>- ¿Es conocimiento, la creencia verdadera justificada?</li> <li>- ¿Qué tipos de saberes podemos distinguir?</li> <li>- ¿Hay distintas justificaciones para los diversos tipos de saberes?</li> <li>- ¿Qué cosas valoramos?</li> <li>- ¿Qué reconozco como bueno o malo?</li> <li>- ¿Qué reconozco como bello o feo?</li> <li>- ¿Es malo lo feo?</li> <li>- ¿Por qué decido a hacer cosas de determinada manera y no de otra?</li> <li>- ¿Qué valoro como útil?</li> <li>- ¿Por qué opino que algo es bueno moralmente?; ¿y bello?; ¿útil?; ¿santo?</li> <li>- Si nadie valora una cosa, ¿puede ser valiosa?</li> <li>- ¿Qué saberes manejo en un día de mi vida? ¿Son de distinto tipo?</li> <li>- ¿Qué relación hay entre los saberes y las disciplinas?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En nuestra manera de percibir, ¿se proyecta nuestra manera de ser?</li> <li>- ¿Es lo mismo mirar y ver?</li> <li>- ¿Perciben igual las personas de diferentes culturas?</li> <li>- ¿Qué consecuencias tendría el carecer de toda posibilidad de percepción?; ¿y de alguna?</li> <li>- Si tuvieras que elegir: a) perder un sentido, ¿cuál sería éste?; b) sólo tener uno, ¿cuál sería éste?</li> <li>- ¿Cómo percibimos nuestro cuerpo?</li> <li>- ¿Se escucha el silencio?</li> <li>- ¿Qué ventajas tendría ser invisible?</li> <li>- ¿Me parece real lo que percibo?</li> <li>- ¿Es la realidad lo que percibo?, ¿o mi percepción construye la realidad?</li> <li>- ¿Percibo lo que observo?</li> <li>- ¿Percibir es lo mismo que observar?</li> <li>- ¿Qué relación hay entre percepción y observación científica?</li> <li>- ¿Estaría bueno vivir sin memoria?</li> <li>- ¿Puede ser mejor recordar que olvidar?</li> <li>- ¿Qué recordar? / ¿Por qué recordar?</li> <li>- ¿Qué relación entre memoria y percepción?; ¿entre memoria y afectividad?; ¿entre memoria e inteligencia?; ¿y con la imaginación?</li> <li>- ¿La memoria y la imaginación completan la percepción?; ¿cómo?</li> <li>- Un hombre solo, ¿necesitaría memoria?</li> <li>- ¿La memoria es una</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Con qué criterios de selección decido el problema que voy a investigar?</li> <li>- ¿Qué tipos de fuentes puedo usar para la producción intelectual?</li> <li>- ¿Con qué criterio selecciono y desecho las distintas fuentes?</li> <li>- ¿Cuáles son las fuentes relevantes y por qué?</li> <li>- ¿Cómo reconozco los supuestos no explicitados de las fuentes?</li> <li>- ¿Cómo organizar mejor mi producción?</li> <li>- ¿Cómo puedo ordenar mi plan de argumentación?</li> </ul>
--	--	---	--

### 3. SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

La nómina que integra este programa no es excluyente ni exhaustiva. Constituye una orientación para el docente que el mismo sabrá adaptar y complementar. Presupone toda la bibliografía del repertorio standard que incluye los textos clásicos que hacen a la formación filosófica profesional.

Como ya es tradicional, es imprescindible el tratamiento de los textos fuentes de la Historia de la Filosofía adecuados al nivel del Curso y las características de los estudiantes.

Sin perjuicio de lo anterior la Inspección proveerá sugerencias adicionales para actualizar permanentemente esta orientación.

- ARDAO, Arturo *Lógica de la Razón y Lógica de la Inteligencia*, Biblioteca de Marcha, Montevideo, 2000
- ARDAO, Arturo *Espíritu e Inteligencia*. FCU, Montevideo, 1993
- AYER, A *Los problemas del conocimiento*.
- BACHELARD, G. *La formación del espíritu científico*.
- BARRÁN, J. *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*, Ed. De la Banda Oriental, Montevideo.
- BEILLEROT, Jacky, BLANCHARD-LAVILLE, Claudine y MOSCONI, Nicole, *Saber y relación con el saber*, Ed. Paidós Educador
- BOURDIEU, M. *Los usos sociales de la ciencia*, Ed. Nueva Visión, Bs. As., 2000
- BURIN, Mabel y DIO BLEICHMAR, *Emilse, Género, psicoanálisis y subjetividad*. Ed. Paidós.
- CASTANEDA, C. *Las enseñanzas de Don Juan*. FCE
- CHISHOLM, R *Teoría del conocimiento*.

- DANCY *Introducción a la epistemología contemporánea.*
- EDUCATION FOR INCLUSION THROUGHOUT LIFE. Geo Virtual. Seminar en GEO/ICAE. *Gender and Education office of the International Council for Adult Education.*
- FEYERABEND, Paul *La ciencia en una sociedad libre*, Ed. Siglo XXI, Madrid, 1988
- FOUCAULT, M *La arqueología del saber.*
- GETTIER, E *¿Es conocimiento la creencia verdadera justificada?*
- HABERMAS, J. *Ciencia y tecnología como "ideología"*, Ed. Tecnos, Madrid, 1989
- HABERMAS, j. *Interés y conocimiento.*
- HINTIKKA, J. *Saber y creer.*
- KANDISKY, V. *De lo espiritual en el arte.*
- LINN, Patricia *Crear y criar con ciencia*, Ed. Monteverde, Montevideo, 2000
- MEMORIAS, en Revista Uruguaya del Psicoanálisis N° 53.
- MORIN, Edgard *Articular los saberes*, Ed. Universidad El Salvador, Bs. As., 1998
- MORIN, Edgard *Ciencia con conciencia*, Ed. Anthropos, Barcelona, 1984
- MORIN, Edgard *Amor, Poesía, Sabiduría*, Ed. Trilce, Montevideo, 1998
- MORIN, Edgard *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Ed. Unesco, 1999
- PAÍN, SARA *Estructuras inconscientes del pensamiento. La función de la ignorancia I*

*La génesis del inconsciente. La función de la ignorancia II.* Ed. Nueva Visión

- PEREZ ISLAS, J.A, *Memoria y Olvido, una revisión sobre el vínculo de lo cultural y lo juvenil.* Fundación Universitaria Central. Santa Fe de Bogotá, 1998.
- PIAGET, Jean (comp.) *La explicación en las ciencias,* Ed. Martínez Roca S.A., Barcelona, 1977
- PIZARRO, Fina *Aprender a razonar,* Ed. Alhambra, México, 1990
- RUSSELL, B. *Los problemas fundamentales de la filosofía,* Ed. Labor
- SEN, A y NEASBAUN, M (Compiladores) *La calidad de vida; justicia y género.* FCU. México 1996.
- QUINTELA, Mabel (coord.) *Pensamiento complejo y educación,* Ed. Ideas, Montevideo, 2000
- TOZZI, Michel *Penser par soi-même,* Ed Chronique Social, Lyon, 1999
- VARIOS AUTORES. *Memorias de las mujeres* (Foro Internacional por los caminos del Empoderamiento. Ed. Repen).
- WESTON, Anthony *Las claves de la argumentación,* Ed. Ariel, Barcelona, 1994