

Unidad 3: La lectura y el diálogo permiten investigar el devenir de un problema filosófico

Propósito de la unidad

Se pretende que los estudiantes adquieran herramientas para profundizar en un tema o pregunta, a partir del ejercicio del diálogo filosófico. Se sugiere trabajar en torno a las siguientes preguntas: ¿Cómo dialogar filosóficamente? ¿Cómo afecta el contexto sociocultural en el desarrollo de un problema filosófico? ¿Cómo se modifica la comprensión de un concepto filosófico a través del tiempo? ¿Cómo impactan en la sociedad las distintas comprensiones filosóficas de un concepto?

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Analizar el devenir de un problema filosófico presente en la historia de la filosofía, considerando sus continuidades, cambios e impactos en la sociedad, y utilizando diversas formas de expresión.

OA b

Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

OA 4

Participar activamente en diálogos filosóficos sobre preguntas y/o conceptos filosóficos, y su relación tanto con su vida como con fenómenos sociales y culturales contemporáneos.

OA c

Participar en diálogos sobre grandes problemas de la filosofía pertinentes para sus contextos, sostenidos a partir de argumentos de los distintos participantes, utilizando métodos de razonamiento filosófico y valorando la controversia y la diversidad como factores fundamentales para el desarrollo del pensamiento.

Actividad 1: Ideas filosóficas del pasado, vigentes hoy

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes apliquen categorías y distinciones de la filosofía, a problemas que enfrentan hoy los individuos y la sociedad.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Analizar el devenir de un problema filosófico presente en la historia de la filosofía, considerando sus continuidades, cambios e impactos en la sociedad, y utilizando diversas formas de expresión.

OA b

Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

ACTITUDES

- Pensar con conciencia, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.
- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN:

12 horas pedagógicas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

TEMAS FILOSÓFICOS DE AYER Y HOY

El docente introduce la idea de que, a pesar de que la sociedad cambia a lo largo del tiempo, ciertas preocupaciones, preguntas o problemas persisten. Para ilustrarlo, plantea algunas preguntas de reflexión como:

- ¿De qué depende el bienestar de cada uno?
- ¿Cuál es el origen de los males de la sociedad?
- ¿Qué es más relevante: el bien de cada uno o el bien de la comunidad?
- ¿Cómo jerarquizamos nuestros deseos?

Es importante que guíe la reflexión hacia las categorías y distinciones con las que se quiera trabajar; por ejemplo: hacia el carácter terapéutico de la filosofía estoica en contraste con otras tradiciones filosóficas. Con estas preguntas, se introduce los temas centrales de la filosofía estoica, destacando que se trata de una serie de cuestiones que aún preocupan a las personas en el siglo XXI.

Los alumnos describen los modos de vida y concepciones del bienestar a través de la historia. Se sugiere guiar la comparación con la siguiente actividad:

Observen las siguientes imágenes:

Filosofía antigua



Filosofía medieval



Filosofía moderna



Filosofía contemporánea



¿Qué idea de bienestar sugieren las imágenes para cada periodo?









LECTURA DE UN TEXTO FILOSÓFICO

Leen individualmente un extracto de la Introducción de *La terapia del deseo* de Martha Nussbaum (en Recursos y sitios web). Para orientar la lectura, se sugiere las siguientes actividades:

Conexión interdisciplinaria:
Influencia del contexto de los autores en sus ideas
Historia [OA d]

Antes de la lectura:

1. El docente puede hacer una o dos preguntas vinculadas al tema del texto; por ejemplo: ¿Cuánto afectan las condiciones externas a nuestra felicidad? ¿Es lo mismo 'bienestar', 'felicidad' y ser un buen ciudadano o ciudadana? Registra las respuestas en la pizarra.

2. El docente extrae y/o adapta dos o tres afirmaciones del texto a leer para discutir las con los alumnos; por ejemplo:

Afirmaciones	¿Qué pensamos al respecto?
“Una buena organización política permite a cualquier ciudadano ser feliz”.	
“El florecimiento humano no puede lograrse a menos que deseo y pensamiento, tal como están estructurados hoy, se transformen considerablemente”.	
“La tradición griega no influye mucho en la visión de felicidad de la sociedad contemporánea”.	

Durante la lectura:

En esta fase, se puede hacer detenciones en puntos cruciales del texto, para resumir las ideas leídas hasta el momento, clarificar dudas, formular preguntas y predecir la información que vendrá. Por ejemplo:

- ¿Qué es lo más importante que se ha dicho sobre el tema?
- A partir de lo leído, ¿qué entendemos por el concepto “X”?
- ¿Qué dudas surgen a partir del planteamiento del autor?
- ¿Cuál creen que será la postura del autor respecto de la sociedad actual?

Después de la lectura:

Es muy importante realizar actividades que permitan rescatar y comprender la información central del texto, como la siguiente:

¿Qué piensan los siguientes autores respecto de la felicidad y la política?		
Aristóteles	Epicuro	Lucrecio

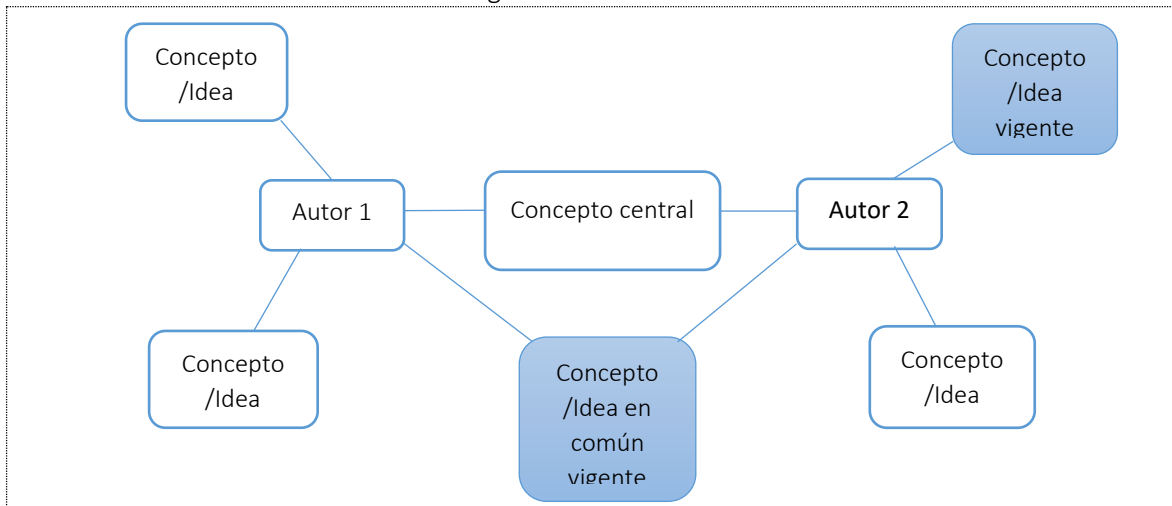
ELABORACIÓN PLENARIA DE UN MAPA MENTAL

Basados en la revisión del texto de M. Nussbaum, los jóvenes elaboran un mapa mental en grupos, a partir de la selección de autores, ideas y distinciones mencionados en el texto. El mapa mental consiste en explicitar la influencia de la filosofía helenística en la actualidad, teniendo como pregunta base: ¿qué ideas helenísticas siguen presentes en la actualidad? Los alumnos deben exponer las ideas filosóficas y luego destacar las que subsisten:

Conexión interdisciplinaria:

Contrastar y evaluar diversas teorías científicas que expliquen un mismo fenómeno
Ciencias para la ciudadanía [OA h]

Pueden basarse en un modelo como el siguiente:



ELABORACIÓN INDIVIDUAL DE UN MAPA MENTAL

Construyen individualmente un nuevo mapa mental que denote la vigencia de ideas filosóficas relacionadas con el tema del Seminario. Como continuación del ejercicio con la filosofía helenística, se propone usar *El Manual* de Epicteto.

Se sugiere pedirles los siguientes pasos:

1. Elegir los conceptos de *El Manual* con los que se trabajará. Se sugiere incorporar, a lo menos, “filosofar”, “desear”, “deliberar”, “libertad”, “virtud”, “cuerpo”. Pueden elegir otros conceptos según la importancia que le atribuyan o su interés.
2. Elaborar un borrador en el que definen esos conceptos, establezcan relaciones entre ellos y destaquen aquellas ideas que siguen vigentes.
3. Revisar el borrador de acuerdo a los criterios establecidos por el docente (ver pauta para evaluar mapas mentales). También puede seleccionarse tres mapas del curso y hacer una retroalimentación conjunta a partir de la pauta de evaluación.
4. Elaborar el producto final. Se sugiere utilizar una lámina más grande, tipo hoja de block o papel kraft.
5. Exponer sus mapas mentales frente al curso.

Pauta para evaluar mapas mentales

	Crterios	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
1	Hay un número acotado de palabras clave.				
2	De las palabras clave se desprenden las ideas derivadas. Las conexiones son pertinentes.				
3	Se observa una sola idea o imagen que sintetiza el tema general del mapa.				
4	La estructura y ubicación de los conceptos permite identificar a simple vista lo central y lo menos relevante.				
5	El mapa destaca las ideas o conceptos que están presentes en la actualidad.				
6	Las ideas centrales se enlazan con ideas derivadas, por medio de ramas de forma irradiante.				
7	Temas y subtemas están articulados y jerarquizados.				
8	Destaca las palabras clave, utilizando colores para reforzar la estructura.				
9	Utiliza el color para diferenciar los temas y sus relaciones, y para resaltar contenido.				
10	Utiliza formas, iconos o elementos visuales para orientar al observador y hacer más clara la relación entre ideas.				

ORIENTACIONES PARA LA ACTIVIDAD DE AULA

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente la actividad:

- Explican un problema filosófico en autores, estableciendo sus variaciones y continuidades a lo largo de diferentes autores y/o épocas.
- Comparan las similitudes y diferencias entre planteamientos de distintos pensadores.

RECURSOS Y SITIOS WEB

- Páginas con modelos de mapas mentales:
 - <https://link.curriculumnacional.cl/http://www.queesunmapamental.com>
 - <https://link.curriculumnacional.cl/http://benpensante.com/aprende-a-hacer-un-mapa-mental-en-un-minuto/>
- Para estrategias de comprensión lectora: Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*.

Extracto de Nussbaum, M. *La terapia del deseo*:

Martha Nussbaum (1947, Estados Unidos)

Filósofa que ha concentrado su interés en temas de filosofía antigua, filosofía política y la ética. Es reconocida, entre otros aspectos, por sus aportes en la teoría de la justicia, la valorización de las emociones, la recuperación de la ética antigua y su defensa de los derechos de la mujer. En su obra *La terapia del deseo*, examina la concepción ética de Aristóteles y de otras escuelas helenísticas.

“El aristotelismo pone condiciones muy exigentes para lograr la buena vida, haciendo depender en varios sentidos la actividad virtuosa de unas condiciones materiales y educacionales que escapan al control del individuo. Pero Aristóteles le asigna precisamente a la política la tarea de brindar esas condiciones a la gente: la buena organización política es aquella que <<permita a cualquier ciudadano prosperar más y llevar una vida feliz>> (Pol. 1324a23-25). Las escuelas helenísticas, por el contrario, ¿no promueven lo que se considera como bienestar rebajando simplemente las miras de la gente, negando que las condiciones materiales tengan importancia y renunciando al trabajo política que pudiera propiciar una más amplia distribución de esas condiciones? Epicuro instaba a retirarse por completo de la vida de la ciudad y los escépticos abogaban por una obediencia acrítica a la fuerza de las convenciones vigentes. Incluso entre los estoicos, cuyo compromiso con el valor intrínseco de la justicia es palmario, oímos hablar menos de cómo cambiar la realidad política de la esclavitud que de cómo ser verdaderamente libre con ella, aun cuando uno pueda ser (políticamente) un esclavo; menos sobre estrategias para eliminar el hambre y la sed que sobre la insignificancia de los bienes corporales en una vida de sabiduría; menos de cómo modificar las existencias estructura de clases y las relaciones económicas que (como sostenía Aristóteles) explicaban aquellas que acerca de la indiferencia del sabio ante esas distinciones mundanas. En las tres escuelas por igual, la persona verdaderamente buena y virtuosa se considera radicalmente independiente de los factores materiales y económicos: realizar plenamente la propia humanidad exige únicamente un cambio interior. Pero, ¿no es esto en realidad falso? ¿No es el mundo interior mismo, al menos en parte, funciones de las condiciones sociales y materiales? Y el hecho de que no reconozcan esto, ¿no disminuye el interés de las ideas helenísticas para el pensamiento contemporáneo? (Piénsese al respecto en cómo Marx acabó desviando su interés por Epicuro, tema de su tesis doctoral, hacia Aristóteles, el mentor clásico de su obra de madurez, una vez que la importancia del análisis de clase y de las condiciones materiales del florecimiento humano se le hicieron patentes).

Concluiré diciendo que esta crítica tiene algún fundamento. Pero el simple contraste que acabo de trazar entre cambio material/institucional y cambio interior de creencias y deseos es demasiado simplista como para reflejar adecuadamente la relación entre Aristóteles y sus sucesores helenísticos. Porque lo cierto es que tanto Aristóteles como los pensadores helenísticos insisten en que el florecimiento humano no puede lograrse a menos que deseo y pensamiento, tal como están habitualmente estructuras dentro de la sociedad, se transformen considerablemente. (Ambos sostienen, por ejemplo, que a la mayoría de la gente se le enseña a valorar en exceso el dinero y la posición y que eso corrompe las relaciones, tanto personales como sociales.). Y tampoco parece fuera de lugar la atención más insistente y minuciosa prestada a esos cambios internos por las escuelas helenísticas, dado el vigor de su diagnóstico de las profundidades de los problemas. Cualquier planteamiento político viable –hoy como ayer– debe ocuparse también, como aquellas escuelas, de la crítica y la formación del pensamiento valorativo y sus preferencias.

Además, la atención helenística al mundo interior no excluye, sino que de hecho lleva directamente a prestar atención a los males de la sociedad. Uno de los logros más impresionantes de la filosofía es haber mostrado irrefutablemente con detalle cómo las condiciones sociales conforman la emoción, el deseo y el pensamiento. Una vez mostrado eso, y tras explicar que el deseo y el pensamiento, tal como se hallan hoy configurados, están deformados, nuestros filósofos se ocupan, naturalmente, de las estructuras sociales por cuya mediación, esos

elementos han adquirido forma, así como de su reforma. Ante todo —como Aristóteles, pero con argumentos más detallados—, se ocupan de la educación. Sus terapias filosóficas describen y dan forma a un nuevo enfoque conceptual de las prácticas educativas; y en su representación de la relación entre maestro y discípulo representan también un ideal de comunidad. Aquí, al menos, parecen lograr un resultado igualitario que habría resultado inalcanzable en el mundo que les rodea.

También en otros aspectos dan nueva forma a las instituciones sociales que, a su modo de ver, impiden el florecimiento humano. Epicuro y Lucrecio llevan a cabo un ataque a ultranza a la religión convencional; Lucrecio reconstruye las prácticas sociales en los ámbitos del amor, el matrimonio y la crianza. Como quiera que sus tesis pretenden ser no sólo correctas sino también eficaces causalmente, pretenden estar contribuyendo a la revolución que describen. En los estoicos griegos encontramos una teoría política ideal que trata de eliminar las diferencias de género y clase, e incluso eliminar la significatividad moral de las fronteras locales y nacionales. En los estoicos romanos —junto con varios tipos diferentes de teorías políticas, tanto monárquicas como republicanas (estas últimas, de gran influencia práctica, tanto en la propia Roma como en revoluciones republicanas muy posteriores)— encontramos argumentos que se enfrentan a realidades políticas consolidadas con atrevidas críticas en temas como la esclavitud, las relaciones entre géneros, la tolerancia étnica y el concepto mismo de ciudadanía. La idea de respeto universal de la dignidad humana en cada persona concreta, con independencia de su clase, sexo, raza y nación —idea que desde entonces ha estado siempre en el centro de todo pensamiento político avanzado dentro de la tradición occidental— es, originalmente, una idea estoica. La relación de dicha idea con el distanciamiento estoico debe examinarse con atención. Pero entretanto podemos decir que estudiar el mundo interior y su relación con las condiciones sociales es al menos una tarea necesaria, si no suficiente, para toda filosofía política que aspire a ser práctica. La filosofía helenística nos brinda una ayuda inapreciable para desempeñar esa tarea”.

[Nussbaum, M. (2003) *La terapia del deseo*. Teoría y práctica en la ética helenística. Barcelona: Paidós, p 30-32]

- Epicteto (1995) *El Manual* (P. Ortiz, trad.). Madrid: Gredos.

Epicteto (s. I, Antigua Grecia)

Filósofo representante de la escuela estoica. Interesado principalmente en cuestiones éticas y en comprender cuál es la mejor manera de vivir la vida. Rescata el valor de la libertad y distingue entre las cosas que dependen de nosotros y aquellas que no, asignando sólo a las primeras valor moral. En la obra *Manual*, se recogen máximas y enseñanzas morales de Epicteto.

Conceptos mínimos por considerar para la actividad:

Filosofar

“Quieres devenir filósofo. Prepárate desde ahora a ser ridiculizado y persuádate de que las gentes ordinarias quieren de ti burlarse y decirte: <<¡De un día para otro se volvió filósofo! ¿De dónde acá tanta arrogancia?>>. Desde ti, que no haya soberbia; pero ataréate fuertemente en las máximas que mejores te hayan parecido y las más bellas. Y recuerda que, si perseveras en tus propósitos, aquellos que en principio se burlaron de ti, enseguida te aceptarán; mientras que si cedes a sus insultos, serás doblemente burlado”.

Desear

“No pidas que las cosas lleguen como tú las deseas, sino deséalas tal como lleguen, y prosperarás siempre”.

Deliberar

“En todo asunto, antes de emprenderlo, mira bien lo que lo precede y lo que le sigue, y sólo después de tal examen, empréndelo. Si no observas esta conducta, tendrás en principio placer en lo que hagas, pues no tendrás en cuenta lo que sigue, pero al final, cuando aparezcan las dificultades, estarás lleno de confusión. Querías vencer en los juegos olímpicos. También yo, en verdad, pues ¡vaya, que hermoso! Pero examina bien, de antemano, lo que precede y lo que sigue a una empresa semejante. Puedes emprenderla después de este examen. Tendrás que someterte al régimen disciplinario y alimenticio y abstenerte de golosinas, hacer ejercicios en las horas señaladas, haga frío o calor; beber agua y vino, sólo moderadamente; en una palabra, es preciso librarse sin

reserva al ejercicio diario como si del médico se tratase, y después de todo esto, participar en los juegos. Allí, puedes ser herido, descoyuntadas las piernas, ser humillado, y, después de todo esto, ser vencido. Cuando hayas sopesado todo esto, ve, si tú quieres, hazte atleta. Si no tomas precauciones, sólo harás tonterías y payasadas como los niños que tan pronto como son atletas son futbolistas, ahora son, llevados por los medios de comunicación, comediantes y un instante después representan tragedias. Así también tú: serás tan pronto atleta como futbolista, después de todo aquello, filósofo, y, en el fondo de tu alma, no serás nada. Como un payaso, imitarás todo lo que quisieras hacer, y cada vez te gusta algo distinto, pues a nada de esto has llegado con reflexión, sino que actúas temerariamente, sin ninguna consideración ni guía, sino por el sólo azar y capricho. Así es como muchos, habiendo visto o escuchado hablar a un filósofo como Eufrates (aunque ¿quién es capaz de hablar como él?), quieren también ellos hacerse filósofos. Amigo mío, considera primero la naturaleza del asunto que emprenderás, y luego examina tu propia naturaleza, para ver si ella es tan fuerte como para llevar esa carga. ¿Quieres correr la maratón, o ser jugador de fútbol? Mira tus brazos, considera tus muslos, examina tu región lumbar, pues no nacimos todos para la misma cosa. ¿Quieres ser filósofo? Piensa si al abrazar tal oficio, ¿podrás comer como los otros, beber como ellos, renunciar como ellos a los placeres? Debes velar, trabajar, apartarte de tus familiares y amigos, soportar el desdén del joven esclavo, las burlas de todos, ser excluido de honores, cargos, magistraturas; en una palabra, hasta del menor asunto. Reflexiona sobre ello y ve si tú quieres pagar a este precio la tranquilidad, la libertad, la constancia. Si no, aplícate a otra cosa, y no hagas como los niños, no seas hoy filósofo y mañana político, luego negociante y después ministro. Estas cosas no concuerdan. Es preciso que seas sólo un hombre, y un solo hombre más o menos lúcido; es preciso que te apliques a lo que tu alma desea, o a lo que tu cuerpo anhela: es preciso que trabajes en adquirir bienes interiores, o bienes exteriores, es decir que es preciso que soportes el carácter de un filósofo, o el de un hombre común. ¿Cuál es tu principio rector?”.

Libertad

“La enfermedad es un obstáculo para el cuerpo, pero no para la voluntad, a menos que ésta esté debilitada. “Soy discapacitado. He aquí un impedimento para mis pies, pero en lo absoluto para mi voluntad. Para todos los accidentes que te lleguen, dítele de este modo, y encontrarás que este es un impedimento para cualquiera otra cosa, y no para ti”.

Virtud

“En cada cosa que se presente, recuerda entrar en ti mismo y buscar allí alguna virtud que tengas para hacer uso adecuado de este objeto. Si ves a un joven o a una niña bellos, encontrarás para tales objetos, una virtud; abstenerse. Si es algo que fatiga, algún trabajo encontrarás; coraje; si son injurias, afrentas, encontrarás; resignación y paciencia. Si así te acostumbras a desplegar, en cada accidente, la virtud que la naturaleza te ha dado para el combate, tus fantasías no te cautivarán nunca”.

Cuerpo

“Un signo cierto de un espíritu incapaz es el de ocuparse mucho tiempo en el cuidado del cuerpo, asimismo como en el ejercicio, la bebida, el comer y en otras necesidades corporales. Estas cosas no deben ser lo principal, sino lo accesorio de nuestra vida, y es preciso hacerlas como al pasar: toda nuestra aplicación y nuestra atención debe estar puesta en las cosas de nuestro pensamiento”.

Actividad 2: El texto como diálogo

PROPÓSITO

Esta actividad busca que los estudiantes reflexionen en torno a la historicidad del pensamiento, basados en la lectura de una pieza filosófica que denota el carácter dialógico de los problemas filosóficos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3

Analizar el devenir de un problema filosófico presente en la historia de la filosofía, considerando sus continuidades, cambios e impactos en la sociedad, y utilizando diversas formas de expresión.

OA 4

Participar activamente en diálogos filosóficos sobre preguntas y/o conceptos filosóficos, y su relación tanto con su vida como con fenómenos sociales y culturales contemporáneos.

OA b

Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

ACTITUDES

- Pensar con conciencia, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.
- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.

DURACIÓN:

8 horas pedagógicas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

REFLEXIÓN INICIAL SOBRE EL TEXTO COMO DIÁLOGO

El profesor introduce la idea del texto como instancia de diálogo. Para ello, se recomienda plantear las siguientes preguntas:

- ¿Has querido dialogar alguna vez con alguien del pasado?
- ¿Qué tipo de textos te permitirían entrar en diálogo con alguien del pasado?
- ¿En qué sentido podemos hablar del texto filosófico como un diálogo con autores?

¿QUIÉNES DIALOGAN EN ESTE TEXTO?

Los jóvenes trabajan de manera individual con un extracto cuyo autor dialoga con un filósofo del pasado; por ejemplo: un fragmento de *Cómo esclarecer nuestras ideas*, de Charles Peirce.

Luego de leerlo, identifican a los filósofos que nombra y las ideas que señala de cada uno. Para cada idea, distinguen cómo el autor del texto entra en diálogo con ella (en qué está de acuerdo, qué critica, qué le parece). Se sugiere utilizar un cuadro como el siguiente:

Pensador	Idea	¿Qué piensa el autor del texto acerca de la idea?

Después se juntan en plenario para revisar que hayan comprendido el extracto y completado la tabla correctamente.

¿CÓMO DIALOGO YO CON EL TEXTO?

Vuelven a leer el texto y se detienen especialmente en el último párrafo (punto 6) para identificar sus ideas centrales. Luego hacen un comentario sobre cada una. Se sugiere utilizar una estructura como la siguiente:

¿Qué dice el autor?	¿Qué pienso yo al respecto?

DIÁLOGO SOBRE EL TEXTO

Como cierre, el docente los invita a una discusión plenaria breve sobre las ideas propuestas por el autor y los comentarios que ellos hicieron. Se sugiere que debatan en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Vale la pena buscar la verdad o es mejor estar engañado, pero feliz?
- ¿Se puede ser uno mismo sin pensar de manera autónoma?
- ¿Se puede ser libre sin saber reflexionar?
- ¿Qué piensas de las siguientes citas?:
 - “Es de mucho más valor tener pocas ideas, pero claras, que muchas y confusas”.
 - “La claridad tiene una menor utilidad para el hombre con una vida ya hecha, cuyos errores han tenido ya en gran medida sus consecuencias, que para el que tiene todo el camino por delante”.

ORIENTACIONES PARA LA ACTIVIDAD DE AULA

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente la actividad:

- Identifican planteamientos centrales en textos filosóficos.
- Analizan posturas presentes en los textos y determinan sus elementos centrales.
- Toman postura frente a ideas filosóficas, respondiendo razonadamente a ellas.

RECURSOS Y SITIOS WEB

- Lectura: Extracto de Peirce, Ch. S. (1988). "Cómo esclarecer nuestras ideas" (J. Vericat, trad.). En: Charles S. Peirce, *El hombre, un signo*. J. Vericat (tr., intr. y notas). Barcelona: Crítica.

Charles Peirce (1839-1914, Estados Unidos)

Filósofo, científico y lógico. Es reconocido por ser el fundador del pragmatismo y por sus aportes al desarrollo de la semiótica contemporánea. En su obra *Cómo esclarecer nuestras ideas* estudia el concepto de *claridad y distinción* y examina cómo proceder desde la lógica para tener completamente claros los contenidos de un concepto y así evitar la fijación de las ideas oscuras o y/o confusas.

I. Claridad y distintividad

1. Cualquiera que haya hojeado un moderno tratado común de lógica recordará, sin duda, la doble distinción entre concepciones claras y oscuras, y entre distintas y confusas. Durante cerca de dos siglos ha reposado en los libros, sin modificación ni perfeccionamiento alguno, y ha sido considerada, en general, por los lógicos como una de las perlas de sus doctrinas.

2. Una idea clara se define como aquella captada de manera tal que se la reconoce dondequiera que uno la encuentra, sin que se la confunda con ninguna otra. Se dice que es oscura si no alcanza esta claridad.

Es éste, más bien, un bonito retazo de terminología filosófica; con todo, dado que lo que se está definiendo es claridad, hubiese deseado que los lógicos hubiesen dado una definición un poco más llana. No poder nunca dejar de reconocer una idea, no pudiendo confundirla bajo ninguna circunstancia con ninguna otra, por más que pueda presentarse bajo una forma recóndita, implicaría, ciertamente, una tal prodigiosa fuerza y claridad de pensamiento de aquellas que raramente se dan en este mundo. Por otra parte, difícilmente parece merecer el nombre de claridad de aprehensión el mero llegar a estar familiarizado con la idea, reconociéndola sin vacilar en los casos habituales, ya que, después de todo, no pasa ello de ser un sentimiento subjetivo de habilidad que puede ser totalmente erróneo. Supongo, sin embargo, que cuando los lógicos hablan de "claridad", lo que significan no es más que una tal familiaridad con una idea, ya que consideran de tan poco mérito esta cualidad que necesita complementarse con otra, que llaman distintividad.

3. Una idea distinta se define como aquella que no contiene nada que no esté claro. Esto es lenguaje técnico; los lógicos entienden por contenidos de una idea todo aquello que está contenido en su definición. De manera que, según ellos, captamos una idea de modo distinto cuando podemos dar una definición precisa de la misma en términos abstractos. Los lógicos profesionales dejan el tema aquí; y no me permitiría molestar al lector con lo que ellos tienen que decir, de no constituir esto un patético ejemplo de amodorramiento de la actividad intelectual durante un larguísimo tiempo, en el que, desconsiderando negligentemente la ingeniería del pensamiento moderno, nunca soñaron siquiera en aplicar sus enseñanzas al perfeccionamiento de la lógica. Es fácil mostrar que la idea de que la perfección de aprehensión reside en la familiaridad y en la distintividad abstracta es algo que tiene su auténtico lugar en filosofías extinguidas ya hace mucho tiempo; y que es el momento, ahora, de formular el método de alcanzar una claridad más perfecta del pensamiento, tal como lo vemos y admiramos en los pensadores de nuestro tiempo.

4. Cuando Descartes emprende la reconstrucción de la filosofía, su primer paso es el de permitir (teóricamente) el escepticismo, descartando la práctica de los escolásticos de considerar la autoridad como la fuente última de verdad. Hecho esto, busca una fuente natural de los verdaderos principios, y piensa haberla encontrado en la mente humana; pasando así del modo más directo, tal como expuse en mi primer artículo, del método de la autoridad al del apriorismo. La autoconciencia tenía que proveernos de nuestras verdades fundamentales, decidiendo a la vez lo que era agradable a la razón. Pero, evidentemente, dado que no todas las ideas son verdaderas, se percató de que la primera condición de la infalibilidad es la de que tienen que ser claras. No llegó

sin embargo a caer en la cuenta de la diferencia entre una idea que parece clara y la que realmente lo es. Confiando como confiaba en la introspección, incluso en lo que respecta al conocimiento de las cosas externas, ¿por qué iba a cuestionar su testimonio en lo que respecta a los contenidos de nuestras propias mentes? Pero supongo que fue entonces, al ver que hombres que parecían ser completamente claros y positivos mantenían, con todo, opiniones contrapuestas en relación con principios fundamentales, cuando se vio obligado a afirmar que la claridad de ideas no bastaba, sino que éstas necesitaban ser también distintas, es decir, no tener nada que no estuviese claro sobre las mismas. Lo que probablemente quería decir con ello (ya que no se explicó con precisión) es que las ideas tenían que superar la prueba del examen dialéctico; que ellas no sólo tienen que parecer claras de partida, sino que la discusión no ha de poder alumbrar puntos de oscuridad en relación con las mismas.

5. Esta fue la distinción de Descartes, que, como se ve, estaba a la altura de su filosofía. Leibniz, de alguna manera, la desarrolló. Este enorme y singular genio fue tan notable por lo que vio como por lo que dejó de ver. Una idea perfectamente clara para él era la de que un mecanismo no podía funcionar de manera perpetua sin estar alimentado de alguna forma de energía; con todo, no entendió que la maquinaria de la mente, sólo puede transformar pero nunca originar conocimiento a menos que se la alimente con los hechos de la observación. Se le escapó así el punto más esencial de la filosofía cartesiana, a saber, que el aceptar proposiciones que nos parecen perfectamente evidentes es algo que, sea o no lógico, no podemos dejar de hacer. En lugar de considerar así la cuestión, lo que intenta es reducir los primeros principios de la ciencia a dos clases, la de los que no pueden negarse sin auto-contradicción, y la de los que se derivan del principio de razón suficiente (sobre el que hablaremos más tarde), sin percatarse aparentemente de la gran diferencia entre su posición y la de Descartes. De ahí que recayese en las viejas trivialidades de la lógica, y, sobre todo, que las definiciones abstractas pasasen a ocupar un importante papel en su filosofía. Era completamente natural, por lo tanto, que, al observar que el método de Descartes operaba bajo la dificultad de que puede que nosotros suframos la impresión de tener aprehensiones claras de ideas, que, en verdad, son muy borrosas, no se le ocurriese otro remedio mejor que el de exigir una definición abstracta para todo término importante. En consecuencia, al adoptar la distinción de nociones claras y distintas, describía esta última cualidad como la aprehensión clara de todo lo contenido en la definición; desde entonces los libros han reproducido continuamente sus palabras. No hay peligro alguno de que su quimérico esquema se sobrevalore de nuevo alguna vez. Nunca se puede aprender nada nuevo analizando definiciones. Con todo, mediante este procedimiento podemos poner en orden nuestras creencias existentes, y el orden es un elemento esencial de toda economía intelectual como de cualquier otra. Puede aceptarse, por tanto, que los libros tienen razón al hacer de la familiaridad con una noción el primer paso hacia la claridad de aprehensión, y, del definirla, el segundo.

Pero al omitir toda mención a una perspicuidad más elevada del pensamiento, simplemente reflejan una filosofía desintegrada hace ya unos cien años. Aquel tan admirado "ornamento de la lógica" —la doctrina de la claridad y la distintividad— puede ser algo bastante bonito, pero ya es hora de relegar esta antigua *bijou* a nuestra vitrina de objetos curiosos, y de revestirnos de algo más apto a los usos modernos.

6. La auténtica primera lección que tenemos derecho a pedir cuando nos enseñe la lógica es la de cómo esclarecer nuestras ideas. Es una de las más importantes, sólo despreciada por aquellas mentes que más la necesitan. Saber lo que pensamos, dominar nuestra propia significación, es lo que constituye el fundamento sólido de todo pensamiento grande e importante. Lo aprenden mucho más fácilmente los de ideas parcas y limitadas; siendo éstos mucho más felices que los que inútilmente se regodean en una suntuosa ciénaga de conceptos. Una nación, es verdad, puede superar a lo largo de generaciones las desventajas de una riqueza excesiva de lenguaje y de su concomitante natural, una vasta e insondable profundidad de ideas. La podemos encontrar en la historia, perfeccionando lentamente sus formas literarias, desprendiéndose por fin de su metafísica, y alcanzando un nivel excelente en todos los ámbitos de la vida mental, gracias a una infatigable paciencia que con frecuencia es una compensación. No ha girado aún la página de la historia que nos diga si un tal pueblo prevalecerá o no, a la larga,

sobre aquel otro cuyas ideas (al igual que las palabras de su lenguaje) son pocas, pero las domina maravillosamente. Sin embargo, es incuestionable que, para un individuo, es de mucho más valor tener pocas ideas pero claras, que muchas y confusas. Difícilmente se puede persuadir a un joven para que sacrifique la mayor parte de sus pensamientos con vistas a salvar el resto; una cabeza embrollada es de lo menos apto para ver la necesidad de un tal sacrificio. Lo normal es que podamos sólo compadecernos de él como de una persona con un defecto congénito. El tiempo le ayudará; pero la madurez intelectual respecto de la claridad más bien tiende a llegar tarde. Da la impresión de ser esto una organización desafortunada de la naturaleza, tanto más cuanto que la claridad tiene una menor utilidad para el hombre con una vida ya hecha, cuyos errores han tenido ya en gran medida sus consecuencias, que para el que tiene todo el camino por delante. Es terrible ver cómo una sola idea confusa, una sola fórmula sin significación, oculta en la cabeza de un joven, actúa, a veces, como la obstrucción de una arteria por materia inerte, impidiendo el riego cerebral y condenando a su víctima a perecer en la plenitud de su vigor intelectual y en medio de la abundancia intelectual. Hay muchos hombres que durante años han acariciado como su afición favorita la vaga sombra de una idea, demasiado insignificante como para ser positivamente falsa, y que, sin embargo, la han amado apasionadamente, la han hecho su compañera día y noche, y, entregándole energía y vida, han abandonado en aras de ella todas sus otras ocupaciones, viviendo en suma con ella y para ella, hasta transformarse en carne de su carne y sangre de su sangre; y que, de repente, despiertan una brillante mañana y encuentran que se ha ido, que se ha evaporado limpiamente, como la bella Melusina de la fábula, y con ella la esencia de su vida. Yo mismo he conocido a un tal hombre, ¿y quién puede decir cuántas historias de círculos cuadrados, de metafísicos, de astrólogos, y quién sabe qué, pueden expresarse en esta vieja historia germana [¡francesa!]?

Actividad 3: Diálogo socrático

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes realicen un diálogo socrático a partir del tema filosófico trabajado en el Seminario.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 4

Participar activamente en diálogos filosóficos sobre preguntas y/o conceptos filosóficos, y su relación tanto con su vida como con fenómenos sociales y culturales contemporáneos.

OA b

Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

OA c

Participar en diálogos sobre grandes problemas de la filosofía pertinentes para sus contextos, sostenidos a partir de argumentos de los distintos participantes, utilizando métodos de razonamiento filosófico y valorando la controversia y la diversidad como factores fundamentales para el desarrollo del pensamiento.

ACTITUDES

- Pensar con conciencia, reconociendo que los errores ofrecen oportunidades para el aprendizaje.
- Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

DURACIÓN:

8 horas pedagógicas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

ENTENDIENDO EL DIÁLOGO SOCRÁTICO

El docente puede comenzar abordando una discusión cotidiana. Para ello, genera un diálogo argumentativo sobre un tema de interés actual, o proyecta un video que incluya una discusión en la que se confronten puntos de vista (ver sugerencias en Recursos).

A partir de lo anterior, los estudiantes caracterizan la discusión cotidiana en conjunto. Se sugiere utilizar un cuadro como el siguiente:

Discusión cotidiana	CRITERIOS	Diálogo socrático
	¿Cómo exponen sus puntos de vista?	
	¿De qué forma se ordena o se orienta las interacciones entre los participantes?	
	¿Qué temas se aborda?	
	¿Qué lenguaje se usa?	

Leen individualmente tres fragmentos de diálogos socráticos para analizarlos y extraer sus características. Se sugiere que el docente contextualice los extractos para que los alumnos puedan relacionar el tipo de diálogo y su contenido, con el entorno en el que fueron escritos. Puede orientar el análisis a partir de las preguntas propuestas al final de cada fragmento.

Conexión interdisciplinaria:
Influencia del contexto de los autores en sus ideas
Historia [OA d]

Ejemplo 1

La acusación de corrupción

Veamos cuál es la acusación jurada de estos –y ya es la segunda vez que nos la encontramos– y démosle un texto, como a la primera. El acta diría así: "Sócrates es culpable de corromper a la juventud, de no reconocer a los dioses de la ciudad y, por el contrario, sostiene extrañas creencias y nuevas divinidades".

La acusación es ésta. Pasemos, pues, a examinar cada uno de los cargos.

Se me acusa, primeramente, de que corrompo la juventud.

Yo afirmo, por el contrario, que el que delinque es el propio Meleto, al actuar tan a la ligera en asuntos tan graves como es convertir en reos a ciudadanos honrados; abriendo un proceso como hombre de bien y simulando estar preocupado por problemas que jamás le han preocupado. Y que esto sea así, voy a intentar hacérselo ver.

- ¿Cómo enfrenta Sócrates su acusación?
- ¿Qué estrategias utiliza para defenderse?

Ejemplo 2

El "diálogo interrogativo" como ejercicio argumentativo

Sócrates: ...si se recibe injusticia, tampoco se debe responder con la injusticia, como cree la mayoría...

Critón: Es evidente.

Sócrates: ¿Se debe hacer mal, Critón, o no?

Critón: De ningún modo se debe, Sócrates.

Sócrates: ¿Y responder con el mal cuando se recibe mal es justo, como afirma la mayoría, o es injusto?

Critón: De ningún modo es justo.

Sócrates: Pues el hacer daño a la gente en nada se distingue de cometer injusticia.

- ¿Qué postura defiende Sócrates?
- ¿Qué función cumplen sus preguntas? ¿Qué efecto tienen sobre Critón?

Ejemplo 3

Sócrates: Y si yo hubiera replicado: Menón, dime, te lo suplico; ¿en qué consiste que las abejas no se diferencian entre sí y son todas una misma cosa?; ¿podrías satisfacerme?

Menón: Sin duda.

Sócrates: Pues lo mismo sucede con las virtudes. Aunque haya muchas y de muchas especies, todas tienen una esencia común, mediante la que son virtudes; y el que ha de responder a la persona que sobre esto le pregunte, debe fijar sus miradas en esta esencia, para poder explicar lo que es la virtud. ¿No entiendes lo que quiero decir?

Menón: Se me figura que lo comprendo; sin embargo, no puedo penetrar, como yo querría, todo el sentido de la pregunta.

Sócrates: ¿Solo respecto de la virtud, Menón, crees tú que es una para el hombre, otra para la mujer, y así para todos los demás? ¿O crees que lo mismo sucede respecto de la salud, la magnitud, la fuerza? ¿Te parece que la salud de un hombre sea distinta que la salud de una mujer? ¿O bien que la salud, donde quiera que se halle, ya sea en un hombre, ya en cualquiera otra cosa, en tanto que salud, es en todo caso de la misma naturaleza?

Menón: Me parece que la salud es la misma para la mujer que para el hombre.

Sócrates: ¿No dirás otro tanto de la magnitud y de la fuerza, de suerte que la mujer que sea fuerte, lo será a causa de la misma fuerza que el hombre? Cuando digo la misma fuerza, entiendo que la fuerza, en tanto que fuerza, no difiere en nada de sí misma, ya se halle en el hombre, ya en la mujer. ¿Encuentras tú alguna diferencia?

Menón: Ninguna.

Sócrates: Y la virtud ¿será diferente de sí misma en su cualidad de virtud, ya se encuentre en un joven o en un anciano, en una mujer o en un hombre?

Menón: No lo sé, Sócrates; me parece que con esto no sucede lo que con lo demás.

Sócrates: ¡Pero qué! ¿No has dicho que la virtud de un hombre consiste en administrar bien los negocios públicos, y la de una mujer en gobernar bien su casa?

Menón: Sí.

Sócrates: ¿Y es posible gobernar una ciudad, una casa o cualquiera otra cosa, si no se administra conforme a las reglas de la sabiduría y de la justicia?

Menón: No, verdaderamente.

- ¿Qué idea de virtud tiene Sócrates?
- ¿Qué función cumplen las preguntas de Sócrates? ¿Qué efecto ejercen sobre Menón?

Completan la segunda columna del cuadro comparativo, a partir de los criterios señalados. Para terminar, contestan de modo plenario: ¿Qué ventajas posee el diálogo socrático en la discusión filosófica?

PREPARACIÓN DEL DIÁLOGO SOCRÁTICO

Los estudiantes recrean un diálogo socrático en grupos pequeños y eligen un concepto o problema filosófico de su interés, relacionado con el tema trabajado durante el seminario. Tienen que incorporar sus propias ideas y también incluir ideas filosóficas de otros autores respecto del tema. Para ello, se sugiere los siguientes pasos:

Conexión interdisciplinaria:

Diálogo argumentativo
Lengua y literatura [3°Medio OA 8]

1. Elegir un tema. Por medio de un diálogo inicial, pueden plantear algunos conceptos o problemas filosóficos, como “La importancia de los bienes materiales para ser feliz” o “El valor de los amigos en la felicidad”.

2. Determinar posturas a favor y en contra. Podrán basarse en las ideas de los autores revisados en clases y en las propias creencias de los jóvenes. Este paso es importante, pues les permitirá reunir y organizar el contenido del diálogo.

A favor	En contra
<i>¿En qué consiste esta postura?</i>	<i>¿En qué consiste esta postura?</i>
<i>¿Cuáles son sus argumentos?</i>	<i>¿Cuáles son sus argumentos?</i>
<i>¿En qué ideas o creencias se basa?</i>	<i>¿En qué ideas o creencias se basa?</i>
AUTORES CITADOS:	AUTORES CITADOS:

3. Organizar el diálogo. Pueden considerar las respuestas del cuadro comparativo de la primera parte:

- ¿De qué forma se ordenarán los puntos de vista? ¿Quién representará cada uno?
- ¿Cómo serán las interacciones entre los participantes? ¿Quién preguntará? ¿Quién responderá?
- ¿Cómo será el lenguaje?

4. Escribir el diálogo. Pueden basarse en las preguntas de los diálogos socráticos, como:

“¿Y responder con el mal cuando se recibe mal es justo, como afirma la mayoría, o es injusto?”

“¡Pero qué! ¿No has dicho que la virtud de un hombre consiste en administrar bien los negocios públicos, y la de una mujer en gobernar bien su casa?”

“¿Y es posible gobernar una ciudad, una casa o cualquiera otra cosa, si no se administra conforme a las reglas de la sabiduría y de la justicia?”

RECREACIÓN DEL DIÁLOGO

Representan sus diálogos frente al curso. Es importante que la ensayen, considerando entonación, pausas, gestos, uso de la voz y del espacio, y formalidad en el lenguaje.

Durante las presentaciones, el docente puede proponer que el curso evalúe si el grupo sigue o no la estructura del diálogo socrático, y que planteen fortalezas y debilidades de cada exposición.

ORIENTACIONES PARA LA ACTIVIDAD DE AULA

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente la actividad:

- Participan en diálogos, aplicando estrategias de argumentación para profundizar en algún problema filosófico.
- Relacionan textos filosóficos con el contexto sociocultural en el que fueron escritos.

La recreación de un diálogo socrático debe propiciar un ejercicio genuino de reflexión filosófica entre los jóvenes. Es muy importante el clima en aula.

También es esencial que todos participen; el profesor puede modificar algunas partes según las necesidades específicas que observe en sus estudiantes.

RECURSOS Y SITIOS WEB

- Castro Faune, C. (2012). El diálogo socrático y su aplicación pedagógica contemporánea. En *Bajo palabra. Revista de filosofía*, Época 2, Nº. 7, p. 441-452.
- Ejemplos de diálogos argumentativos y discusiones:
 - Escena de la película *Gold Will Hunter*:
<https://link.curriculumnacional.cl/https://www.youtube.com/watch?v=SDGPjQgzZY0>
 - Escena de la película *Valiente*:
https://link.curriculumnacional.cl/https://www.youtube.com/watch?v=FWhi_mLzZ4Y
- Ejemplo de diálogo socrático:
<https://link.curriculumnacional.cl/https://www.youtube.com/watch?v=Va8rm4dyfHA>

Actividad 4: Disputa medieval

PROPÓSITO

Se pretende que los estudiantes descubran y apliquen la estructura de la cuestión disputada a partir de metodología inductiva, para organizar ideas sobre el problema filosófico del Seminario.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 4

Participar activamente en diálogos filosóficos sobre preguntas y/o conceptos filosóficos, y su relación tanto con su vida como con fenómenos sociales y culturales contemporáneos.

OA b

Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

OA c

Participar en diálogos sobre grandes problemas de la filosofía pertinentes para sus contextos, sostenidos a partir de argumentos de los distintos participantes, utilizando métodos de razonamiento filosófico y valorando la controversia y la diversidad como factores fundamentales para el desarrollo del pensamiento.

ACTITUDES

- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

DURACIÓN:

8 horas pedagógicas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

¿CÓMO DEFENDEMOS UNA IDEA?

El docente reflexiona con sus alumnos respecto de las dificultades y desafíos que les supone defender una idea. Se sugiere guiar la reflexión con las siguientes preguntas:

- ¿Defendemos usualmente nuestras ideas frente a los demás? ¿Cómo?
- ¿Nos gusta recibir críticas o cuestionamientos acerca de nuestras ideas? ¿Nos hacemos cargo de ellas cuando las recibimos?
- ¿Cuánto nos ayuda preparar nuestras respuestas al momento de defender una idea?

LA ESTRUCTURA DE LA DISPUTATIO

El profesor selecciona artículos de la Suma Teológica para los alumnos; se sugiere que trabajen con artículos breves, en lo posible relacionados con el tema del Seminario (ver sugerencias en Recursos y sitios web). Leen individualmente varios artículos e identifican la estructura de la *disputatio* a partir de ellos. Completan el siguiente un cuadro sobre dicha estructura:

Pasos	¿En qué consiste?

ELABORAR UNA ARGUMENTACIÓN EN FORMA DE DISPUTATIO

Tras identificar la estructura y sus elementos, se reúnen en grupos pequeños y elaboran una *disputatio*. Para ello:

- El docente selecciona fuentes relacionadas con el tema del Seminario.
- En plenario, profesor y alumnos formulan preguntas que permitan respuesta “sí-no”.
- Dos grupos defenderán posturas contendoras (unos trabajarán contestando “sí” y otros, “no”).

Conexión interdisciplinaria:

Diálogo argumentativo
Lengua y literatura [3°Medio OA 8]

CONFRONTACIÓN DE LAS DISPUTATIO

Para confrontar las *disputatio*, se escribe la pregunta en la pizarra. Los dos grupos pasan adelante, exponen sus argumentaciones y el resto del curso los evalúa. Se sugiere trabajar con la siguiente rúbrica:

Conexión interdisciplinaria:

Contrastar y evaluar diversas teorías científicas que expliquen un mismo fenómeno
Ciencias para la ciudadanía [OA h]

Rúbrica de coevaluación para la disputa filosófica

Criterios	Básico	En desarrollo	Competente
Preparación	La actuación del grupo muestra poca evidencia de preparación del material para la discusión. (evidencias: lecturas, apuntes, ideas o esquemas escritos o no).	La actuación del grupo muestra evidencias de preparación, pero son insuficientes para conducir la discusión de manera clara. (evidencias: lecturas, apuntes, ideas o esquemas escritos o no).	La actuación del grupo muestra evidencias de preparación de los materiales necesarios para la discusión, lo que facilita su desarrollo. (evidencias: lecturas, apuntes, ideas o esquemas escritos o no).
Calidad de las intervenciones	Las intervenciones muestran escasa comprensión del tema, de los contenidos relacionados que ya estudiaron o de las indicaciones del docente.	Algunas intervenciones muestran falta de preparación, falta de comprensión o interés en las intervenciones y preguntas de otros.	Las intervenciones reflejan comprensión de los temas, coherencia con observaciones hechas por otros y son enriquecidas con otras opiniones.
Respeto por los demás	La presentación desestima las opiniones vertidas por otros, sin consideración seria.	En algunas ocasiones se observa muestras de desinterés o falta de respeto en las opiniones vertidas por otros durante la discusión.	El grupo escucha con atención las opiniones y observaciones de otros, incorporándolas en la respuesta o en observaciones subsiguientes sobre el tema.
Lenguaje	Se expresa de manera poco clara y/o poco coherente y/o desordenada, lo que ayuda a comprender el contenido.	Algunas de las intervenciones son poco claras, coherentes o desordenadas, lo que dificulta comprender las ideas y argumentos.	Se expresa de manera clara, ordenada y coherente en todo momento, lo que facilita comprender las ideas y argumentos.

ORIENTACIONES PARA LA ACTIVIDAD DE AULA

Los siguientes indicadores de evaluación, entre otros, pueden ser utilizados para evaluar formativamente la actividad:

- Usan y analizan conceptos e ideas de filósofos para debatir.
- Participan en discusiones, buscando refutar y defender tesis de un mismo autor.

Si lo estima pertinente, puede darles espacio para la creatividad cuando identifiquen la estructura de la *disputatio*, permitiéndoles introducir nuevos elementos.

Antes del trabajo grupal, conviene que elaboren en conjunto la *disputatio* a partir de un tema cotidiano, guiados por el profesor, quien registra en la pizarra los momentos centrales:

- Cómo contestará a la pregunta (sí o no)
- Las objeciones que podría enfrentar
- Respuestas a las objeciones

RECURSOS Y SITIOS WEB

- Tomás de Aquino, *Suma Teológica*. Primera sección de la segunda parte (*Prima secundae*). Selección sugerida: *Las pasiones: Cuestión 38: De los remedios de la tristeza o dolor*.

De los remedios de la tristeza o dolor

Corresponde a continuación tratar de los remedios del dolor o tristeza (q.35 intr). Esta cuestión plantea y exige respuesta a cinco problemas:

- ¿Se mitiga el dolor o tristeza por cualquier delectación?
- ¿Se alivia con el llanto?
- ¿Por la compasión de los amigos?
- ¿Por la contemplación de la verdad?
- ¿Con el sueño y los baños?

Artículo 1: ¿Se mitiga el dolor o tristeza por cualquier delectación?

Objeciones por las que parece que no toda delectación mitiga cualquier dolor o tristeza.

1. En efecto, la delectación no mitiga la tristeza sino en cuanto le es contraria, pues *las medicinas actúan por los contrarios*, como dice II *Ethic*. Pero no toda delectación es contraria a cualquier tristeza, como se ha dicho anteriormente (q.35 a.4). Luego no toda delectación mitiga cualquier tristeza.

2. Lo que produce tristeza no mitiga la tristeza. Pero algunas delectaciones producen tristeza, porque, como dice IX *Ethic.*, *el malo se entristece por haberse deleitado*. Luego no toda delectación mitiga la tristeza.

3. Dice San Agustín en IV *Confess.* que él huyó de su patria, en la que acostumbraba a conversar con su amigo fallecido, *porque sus ojos le buscaban menos allí donde no tenían costumbre de verse*. De lo cual se puede concluir que aquellas cosas en las que nuestros amigos muertos o ausentes se relacionaron con nosotros se nos hacen gravosas por el dolor de su muerte o ausencia. Pero su comunicación con nosotros fue principalmente en cosas placenteras. Luego las mismas delectaciones nos resultan molestas cuando estamos afligidos. Por consiguiente, no toda delectación mitiga cualquier tristeza.

Contra esto: está lo que dice el Filósofo en VII *Ethic.*, que *la delectación, si es intensa, ahuyenta la tristeza, tanto la contraria como cualquier otra*.

Respondo: Como consta por lo dicho anteriormente (q.23 a.4; q.31 a.1 ad 2), la delectación es cierto reposo del apetito en el bien conveniente, mientras la tristeza proviene de aquello que es contrario al apetito. De ahí que la delectación sea a la tristeza en los movimientos apetitivos lo que el reposo es a la fatiga en los cuerpos, fatiga que proviene de alguna transmutación no natural, pues la misma tristeza implica cierta fatiga o enfermedad de la potencia apetitiva. Y así como todo reposo del cuerpo constituye un remedio contra cualquier fatiga proveniente de cualquier causa no natural, así toda delectación es un remedio para mitigar la tristeza, sea cual fuere su procedencia.

A las objeciones:

1. Aunque no toda delectación es contraria a toda tristeza según la especie, lo es, sin embargo, según el género, como se ha dicho anteriormente (q.35 a.4). Y, por tanto, por parte de la disposición del sujeto, toda tristeza puede mitigarse con cualquier delectación.

2. Las delectaciones de los malos no les causan tristeza en el presente, sino en el futuro; es decir, en cuanto los malos se arrepienten de los males de que se alegraron. Y a esta tristeza se pone remedio con las delectaciones contrarias.

3. Cuando existen dos causas que inclinan a movimientos contrarios, ambas se impiden mutuamente, y, sin embargo, finalmente, triunfa aquella que es más fuerte y duradera. Ahora bien, en el que se entristece de aquellas cosas en las que acostumbraba a deleitarse juntamente con el amigo muerto o ausente, se encuentran dos causas que producen movimientos contrarios. Porque el pensamiento de la muerte o de la ausencia del amigo inclina al dolor, mientras el bien presente inclina a la delectación. Por consiguiente, ambos se atenúan mutuamente. Pero, no obstante, como el sentimiento de lo presente mueve con más fuerza que el recuerdo de lo pasado, y el amor de sí mismo es más duradero que el amor de otro, de aquí que, finalmente, la delectación ahuyenta la tristeza. Por eso San Agustín añade un poco más adelante que *su dolor cedía el paso a la misma clase de placeres de tiempos anteriores*.

Artículo 2: ¿Se alivia el dolor o la tristeza con el llanto?

Objeciones por las que parece que el llanto no alivia la tristeza.

1. Ningún efecto disminuye su causa. Pero el llanto o gemido es efecto de la tristeza. Luego no disminuye la tristeza.

2. Así como el llanto o gemido es efecto de la tristeza, así la risa es efecto de la alegría. Pero la risa no disminuye la alegría. Luego el llanto no alivia la tristeza.

3. En el llanto se nos representa el mal que nos contrista. Pero la imaginación de la cosa que contrista aumenta la tristeza, como la imaginación de lo deleitable aumenta la alegría. Luego parece que el llanto no alivia la tristeza.

Contra esto: está lo que dice San Agustín en *IV Confess.*, que cuando se dolía de la muerte de su amigo, *sólo en los gemidos y en las lágrimas hallaba algún descanso*.

Respondo: Las lágrimas y gemidos alivian naturalmente la tristeza por dos razones. En primer lugar, porque todo lo nocivo que se guarda en el interior aflige más, pues la atención del alma se concentra más sobre ello, pero cuando se manifiesta al exterior, entonces la atención del alma en cierto modo se desparrama sobre las cosas exteriores, y así disminuye el dolor interior. Y, por eso, cuando los hombres que se hallan atribulados manifiestan su tristeza exteriormente por el llanto o gemido, o también por la palabra, se mitiga su tristeza. En segundo lugar, porque la operación que conviene al hombre según la disposición en que se encuentra le es siempre deleitable. Ahora bien, el llanto y los gemidos son operaciones que convienen al hombre entristecido o con dolor, y, por tanto, se le hacen deleitables. Así, pues, puesto que toda delectación alivia de alguna manera la tristeza o dolor, como se ha dicho ([a.1](#)), se sigue que la tristeza se alivia por el llanto y los gemidos.

A las objeciones:

1. La relación de causa a efecto es contraria a la relación de lo que contrista al contristado, pues todo efecto es conveniente a su causa, y, por consiguiente, le es deleitable, mientras que lo que contrista es contrario al contristado. Y por eso la relación del efecto de la tristeza con el contristado es contraria a la que con el mismo tiene lo que contrista. Y así, por razón de dicha contrariedad, la tristeza se mitiga por su efecto propio.

2. La relación de efecto a causa es semejante a la relación de lo deleitable al que se deleita, porque en uno y otro caso hay conveniencia. Ahora bien, todo lo semejante produce aumento en su semejante. Y por eso, la risa y otros efectos de la alegría aumentan la alegría, a menos que accidentalmente haya un exceso.

3. La imaginación de la cosa que contrista, de suyo, está ordenada a aumentar la tristeza, pero por lo mismo que el hombre se imagina hacer lo que le conviene en tal estado, resulta de esto cierta delectación. Y por la misma razón, si a uno se le escapa la risa en unas circunstancias en que le parece debería llorar, se duele de ello, como de hacer lo que es impropio, según dice Tulio en *II De tuscul. quaestionibus*.

Artículo 3: ¿Se mitigan el dolor y la tristeza por la compasión de los amigos?

Objeciones por las que parece que el dolor del amigo que se compadece no mitiga la tristeza.

1. Los efectos de los contrarios son contrarios. Pero como dice San Agustín en VIII *Confess.*: *Cuando el gozo es de muchos, en cada uno de ellos es el gozo más abundante, porque se enfervorizan y se inflaman unos a otros.* Luego, por la misma razón, cuando muchos se entristecen a la vez, parece que la tristeza es mayor.

2. La amistad exige que se devuelva amor por amor, como dice San Agustín en IV *Confess.* Pero el amigo que se conduele se duele del dolor del amigo afligido. Luego el dolor mismo del amigo que se conduele es causa de nuevo dolor para el amigo que ya se dolía de su propio mal. Y así, duplicado el dolor, parece crecer la tristeza.

3. Todo mal del amigo contrista como mal propio, porque *el amigo es otro yo*. Pero el dolor es un mal. Luego el dolor del amigo que se conduele aumenta la tristeza del amigo a quien compadece.

Contra esto: está lo que dice el Filósofo en IX *Ethic.*, que *el amigo que se compadece en las tribulaciones consuela*.

Respondo: El amigo que se conduele en las tribulaciones es naturalmente consolador. De lo cual da dos razones el Filósofo en IX *Ethic.* La primera de ellas es porque, siendo propio de la tristeza el apesadumbrar, implica la idea de cierto peso, del cual procura aligerarse quien lo sufre. Así, pues, cuando alguien ve a otros contristados de su propia tristeza, se hace como una ilusión de que los otros llevan con él aquella carga, como si se esforzaran en aliviarle del peso, y, por eso, lleva más fácilmente la carga de la tristeza, como también ocurre en la transportación de las cargas corporales. La segunda y mejor razón es que, por el hecho de que sus amigos se contristan con él, entiende que le aman, lo cual es deleitable, como se ha dicho anteriormente ([q.32 a.5](#)). Luego, mitigando toda delectación la tristeza, según se ha indicado antes ([a.1](#)), se sigue que el amigo que se conduele mitiga la tristeza.

A las objeciones:

1. La amistad se manifiesta en uno y otro caso, esto es, alegrándose con el que se alegra y condoliéndose con el afligido. Y, por consiguiente, ambas cosas se hacen deleitables por razón de la causa.

2. Aún más: La contemplación de la del amigo de suyo contristaría, pero la consideración de su causa, que es el amor, más bien deleita.

3. La respuesta es evidente por lo dicho.

Artículo 4: ¿Se mitigan el dolor y la tristeza por la contemplación de la verdad?

Objeciones por las que parece que la contemplación de la verdad no mitiga el dolor.

1. En efecto, dice Eclo 1,18: *Quien aumenta el saber, aumenta también el dolor.* Pero el saber pertenece a la contemplación de la verdad. Luego la contemplación de la verdad no mitiga el dolor.

2. La contemplación de la verdad pertenece al entendimiento especulativo. Pero el entendimiento especulativo no mueve, como dice III *De anima*. Siendo, pues, el gozo y el dolor movimientos del alma, parece que la contemplación de la verdad no contribuye nada a la mitigación del dolor.

3. El remedio de la enfermedad debe aplicarse donde está la enfermedad. Pero la contemplación de la verdad está en el entendimiento. Luego no mitiga el dolor corporal, que se halla en el sentido.

Contra esto: está lo que dice San Agustín en *Soliloq.*: *Parecíame que si aquel resplandor de la verdad se descubriese a nuestras mentes, o que yo no habría de sentir aquel dolor, o que, ciertamente, lo habría tenido por nada.*

Respondo: Como se ha indicado anteriormente ([q.3 a.3](#)), la mayor delectación consiste en la contemplación de la verdad. Ahora bien, toda delectación mitiga el dolor, según se ha dicho antes ([a.1](#)). Por consiguiente, la contemplación de la verdad mitiga la tristeza o el dolor, y tanto más cuanto más perfectamente es uno amante

de la sabiduría. Y por eso los hombres se alegran en medio de las tribulaciones por la contemplación de las cosas divinas y de la futura bienaventuranza, según aquello de Sant. 1,2: *Tened, hermanos míos, por sumo gozo el caer en diversas tribulaciones*. Y lo que es más, semejante gozo se encuentra en medio de los tormentos corporales, como el mártir Tiburcio, que, *andando con los pies desnudos sobre carbones encendidos*, dijo: *Paréceme que camino sobre rosas en el nombre de Jesucristo*.

A las objeciones:

1. *Quien aumenta el saber, aumenta también el dolor*, ya por la dificultad y el defecto de encontrar la verdad, ya por el hecho de que por la ciencia el hombre conoce muchas cosas contrarias a su voluntad. Y así, por parte de las cosas conocidas, la ciencia causa dolor; mientras, por parte de la contemplación de la verdad, causa delectación.

2. El entendimiento especulativo no mueve el ánimo por parte de la cosa contemplada, pero sí lo mueve por parte de la misma contemplación, que es un bien del hombre y, naturalmente, deleitable.

3. En las potencias del alma se produce una redundancia desde la superior a la inferior. Y conforme a esto, la delectación de la contemplación, que está en la parte superior, redundando en el sentido para mitigar el dolor que padece.

Artículo 5: ¿Se mitigan el dolor y la tristeza por el sueño y los baños?

Objeciones por las que parece que el sueño y los baños no mitigan la tristeza.

1. En efecto, la tristeza reside en el alma. Pero el sueño y el baño conciernen al cuerpo. Luego en nada contribuyen a la mitigación de la tristeza.

2. El mismo efecto no parece ser producido por causas contrarias. Pero tales cosas, siendo corporales, son contrarias a la contemplación de la verdad, que es, como se ha dicho ([a.4](#)), causa de la mitigación de la tristeza. Luego la tristeza no se mitiga por tales cosas.

3. La tristeza y el dolor, en cuanto pertenecen al cuerpo, consisten en una cierta alteración del corazón. Pero tales remedios parecen ser propios más bien de los sentidos y miembros externos que de la disposición interior del corazón. Luego la tristeza no se mitiga por ellos.

Contra esto: está lo que dice San Agustín en IX *Confess.*: *Había oído que el baño es llamado así porque arroja del alma la tristeza*. Y más adelante: *Me dormí y desperté, y hallé en gran parte mitigado mi dolor*. Y cita lo que se dice en un himno de San Ambrosio, que *el sueño restablece los miembros debilitados para el trabajo, alivia las mentes fatigadas y libera a los angustiados de su pena*.

Respondo: Como se ha indicado anteriormente ([q.37 a.4](#)), la tristeza es contraria según su especie al movimiento vital del cuerpo. Y por eso aquellas cosas que restablecen la naturaleza corporal a su debido estado de movimiento vital son contrarias a la tristeza y la mitigan. Además, por el hecho de que mediante estos remedios vuelve la naturaleza a su debido estado, son causa de delectación; pues esto es lo que produce la delectación, según se ha dicho anteriormente ([q.31 a.1](#)). Luego por estos remedios corporales se mitiga la tristeza, ya que toda delectación la mitiga.

A las objeciones:

1. La debida disposición del cuerpo, en cuanto percibida por el sentido, causa delectación, y, consiguientemente, mitiga la tristeza.

2. Como se ha indicado anteriormente ([q.31 a.8](#)), las delectaciones contrarias se impiden mutuamente, y, sin embargo, toda delectación mitiga la tristeza. Por lo tanto, no hay inconveniente en que la tristeza se mitigue por causas que se impiden mutuamente.

3. Toda buena disposición del cuerpo redundando en cierto modo en el corazón como en el principio y fin de los movimientos corporales, según dice el libro *De causa motus animalium*.

Evaluación de la Unidad 3: Disertación filosófica

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes elaboren una disertación sobre un tema de interés personal relacionado con el tema del Seminario y la expongan a sus compañeros, siguiendo la estructura de la disertación filosófica y considerando autores para apoyar o contrastar sus ideas.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 4

Participar activamente en diálogos filosóficos sobre preguntas y/o conceptos filosóficos, y su relación tanto con su vida, como con fenómenos sociales y culturales contemporáneos.

OA b

Analizar y fundamentar problemas presentes en textos filosóficos, considerando sus supuestos, conceptos, métodos de razonamiento e implicancias en la vida cotidiana.

OA c

Participar en diálogos sobre grandes problemas de la filosofía pertinentes para sus contextos, sostenidos a partir de argumentos de los distintos participantes, utilizando métodos de razonamiento filosófico y valorando la controversia y la diversidad como factores fundamentales para el desarrollo del pensamiento.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Elaboran una visión personal frente a problemas filosóficos, apoyándose en ideas de filósofos y/o usándolas como contraparte.
- Argumentan planteamientos centrales presentes en textos filosóficos.
- Analizan posturas presentes en textos filosóficos, identificando sus elementos centrales.
- Participan en diálogos, aplicando estrategias de argumentación para profundizar en algún problema filosófico.
- Debaten, utilizando y analizando conceptos e ideas de filósofos.
- Participan en discusiones, buscando refutar y defender tesis de un mismo autor.

Duración:

8 horas pedagógicas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

ELECCIÓN DE UN PROBLEMA

Cada joven plantea un problema relacionado con los temas trabajados durante el Seminario. Para elegirlo, se les sugiere:

- Utilizar sus conocimientos filosóficos previos y su experiencia durante el Seminario.
- Elegir un problema que tenga significado personal y pueda conectarse con su propia experiencia.
- Definir rigurosamente el problema.

ELABORACIÓN DE LA DISERTACIÓN

Elaboran individualmente su disertación filosófica (el profesor establece antes su extensión). La disertación filosófica es un texto argumentativo similar al ensayo, pero en formato acotado, y consta de tres partes:

1. Introducción:

- No debe comprender más de 1/4 de la extensión total.
- En ella se debe dar enfoque al problema: es el momento de problematizarlo y delimitarlo (problema o pregunta), aportando diferentes enfoques filosóficos, según el tema.

2. Desarrollo:

- Aquí tiene lugar la reflexión propiamente tal en torno al problema o pregunta.
- Deben incluir autores e ideas con los cuales entrar en diálogo, como apoyo o contraparte de su visión personal.
- Deben elaborar un discurso propio, sin confundirlo con la mera expresión de opiniones personales. Aquí deben aparecer la argumentación, el análisis y la reflexión crítica, de los cuales comienza a surgir la solución o punto de vista.

Conexión interdisciplinaria:

Contrastar y evaluar diversas teorías científicas que expliquen un mismo fenómeno
Ciencias para la ciudadanía [OA h]

3. Conclusiones:

- Recogen la síntesis de los resultados de la reflexión; dichos resultados pueden incluir preguntas subsecuentes.

DIÁLOGO O EXPOSICIÓN

Como actividad de cierre, exponen sus disertaciones frente a sus compañeros, quienes les plantean preguntas y comentarios. Además, retroalimentan a su compañero con la rúbrica para evaluar disertaciones filosóficas (ver Consideraciones para la evaluación).

Conexión interdisciplinaria:

Diálogo argumentativo
Lengua y literatura [3°Medio OA 8]

ORIENTACIONES PARA LA ACTIVIDAD DE AULA

- ✓ El profesor decide la extensión que exigirá; se sugiere 1 o 2 páginas como máximo. También establece desde el comienzo cuántos autores tienen que incluir en la propia disertación, como contraparte o apoyo de su idea personal.
- ✓ Si falta tiempo para que todos expongan, pueden disertar en grupos o el docente elige al azar a algunos jóvenes para que lo hagan frente a los demás.

RECURSOS Y SITIOS WEB

Sobre la disertación filosófica:

- Méndez, J. (2018). “La disertación: una herramienta para la enseñanza de la filosofía”. *Paideia*, 112, p. 201-213.
- García Moriyón, F. (2014). *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Consideraciones para la evaluación

RÚBRICA PARA LA DISERTACIÓN FILOSÓFICA

ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	CRITERIO DE EVALUACIÓN	PUNTUACIÓN (MÁX. 10)
1. Uso de la lengua: Ortografía y gramática. Utiliza la lengua de manera correcta, sin cometer faltas de ortografía y/o expresión. Presentación: formal y correcta.	No comete errores gramaticales y/o faltas de puntuación u ortografía (0,20 por falta).	1
	Presentación limpia. Nombre y páginas. Sin tachones.	0,5
		1,5 puntos
2. Organización y estructura: Está bien organizada, dividida claramente en secciones identificables y las ideas están conectadas. Hay introducción, desarrollo y conclusión.	Introducción anticipa tesis. ¿Aporta pregunta(s)?	0,5
	Continuidad argumentativa. ¿Hay un planteamiento y desarrollo lógico?	1
	Conclusión. ¿Contesta a la pregunta planteada?	0,5
		2 puntos
3. Calidad del pensamiento: Análisis e ideas: Analiza de forma crítica, distinguiendo las tesis principales y el orden de la argumentación, y relaciona los problemas con lo planteado por otros filósofos o corrientes filosóficas. Argumenta y razona sus opiniones con claridad y coherencia.	Usa términos filosóficos y los define correctamente. Utiliza ejemplos.	1
	Se centra en el tema y no pierde el hilo argumental.	1
	Establece distintas posiciones teóricas o posturas filosóficas.	1
	Aporta argumentos y contraargumentos.	1
	Reflexión personal.	1
		5 puntos
4. Rigor y consistencia: Selecciona y sistematiza información obtenida tanto en libros específicos como internet, utilizando las posibilidades de las nuevas tecnologías para consolidar y ampliar la información. Se apoya en conocimientos.	Citas y referencias a obras centrales de autores históricos y/o actuales.	0,5
	Cita fuentes utilizadas: libros y url's.	0,5
	Especifica la relación con otras asignaturas.	0,5
		1,5 puntos

Fuente: Méndez, J. (2018). "La disertación: una herramienta para la enseñanza de la filosofía". *Paideia*, 112, p. 211