



Departamento: **Ciencias Sociales y Filosofía**

Sección: **Filosofía**

Asignatura: **Orientación Escolar**

Nivel: **1º año**

Duración del curso: **anual**

Carga horaria: **2 horas cátedra semanales**

Profesores a cargo: **Castelli María Paula, Giacomini Andrea y Simiele Eugenia**

I. FUNDAMENTACIÓN

Del marco teórico.

a. Enfocar la asignatura hacia la ética y la construcción de la ciudadanía

Pensar el abordaje de primer año en el Liceo Víctor Mercante implica tener en cuenta ciertas particularidades que hacen a su especificidad. En primer lugar el ingreso por sorteo habilita a una mayor diversidad y heterogeneidad, particularmente en nuestra institución donde el ingreso proveniente de la escuela Anexa es reducido.

Esto hace que el encuentro con el otro esté significado con incertidumbre, desconocimiento, inquietud, expectativa, situación que atravesará indefectiblemente los primeros pasos por la institución hasta que se pueda hacer del otro un semejante, compañero, amigo, en donde las semejanzas empiecen a surgir en el mar de las diferencias.

Sabemos que en el marco de la concepción del Aula Heterogénea la diversidad no es solo de aprendizaje sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua, situación socio-económica, características personales, estilos de aprendizaje, inteligencias, necesidades, inclinaciones, deseos¹

Con esta referencia de contexto pensar la asignatura con un enfoque desde la ética y la ciudadanía, implicaría al menos no desconocer que una de las principales preguntas que atraviesan a nuestros alumnos, rodean el **¿Quién soy yo?** por un lado, en este nuevo lugar, con otros desconocidos, en un momento de profundo cambio subjetivo para todos que es el ingreso a la escuela secundaria. Cambios compartidos pero vivenciados de modo diverso y particular.

Y por otro **¿quién es el otro?**, a quien desconozco pero paradójicamente se encuentra atravesando la misma experiencia, y seguramente tenga en común más de lo que pienso.

Este reconocimiento del otro nos abre el camino de la construcción y reflexión sobre la **convivencia** aspecto que constituye un eje de importancia en el Proyecto de Gestión de la prof. Constanza Erbetta. En el mismo afirma: "la escuela es un lugar privilegiado para aprender a vivir con otros. Es el estar juntos en el espacio escolar, es la posibilidad del encuentro con el otro único y singular, con un nombre, una palabra, una lengua, una situación, una emoción y un saber determinado (Skliar, 2008). Y, si pensamos con Arendt a la educación como posibilidad de poner al mundo, una y otra vez, en manos de lo nuevo que trae cada generación, entonces es la escuela un lugar único para forjar relaciones entre los sujetos que se basen en el respeto y el reconocimiento del semejante."²

En este sentido enseñar ciudadanía implica, entre otras cosas, apostar a una educación emancipatoria que permita animarse a formular preguntas, incluyendo la crítica y el cuestionamiento y pensar en el aula, sin tener todas las respuestas. Se trata de recortar situaciones del mundo, problemas de la realidad que nos permitan poner en tensión distintos puntos de vista, abriendo a otras respuestas posibles.

En palabras de Isabelino Siede "Quien elige enseñar, sólo puede sostener su tarea si mantiene abierta la convicción de que vale la pena conocer el mundo y que cada niño es merecedor de ese legado; así como también si sostiene la idea de que el mundo puede ser mejor de lo que ha sido y esa transformación no está en sus manos, pero sí está en sus manos dar herramientas para que otros construyan."³

¹ Anijovich, R. en Proyecto académico y de Gestión 2014-18. Prof. Constanza Erbetta. pág.14

² Idem pág.23

³ Isabelino Siede. La educación política .Paidós. pág. 247

b. El programa de Filosofía para Niños (FPN) y la educación ciudadana

Con el objeto de poner en práctica este enfoque de la educación ciudadana resulta apropiado adoptar la metodología del denominado Programa de Filosofía para Niños, creado por el filósofo norteamericano Mathew Lipman, pero a su vez enriquecido, resignificado y adaptado al contexto latino americano por el argentino Walter Kohan.

Este programa propone que la educación se convierta en una efectiva herramienta de mejoramiento o transformación de la sociedad. En este sentido desde FpN se sostiene que un sistema educativo debe estimular a niñas y niños a pensar en profundidad y de manera sistemática acerca de las cosas que les importan, con el objetivo de formar buenos ciudadanos (razonables) de una sociedad democrática. En una palabra, la educación para la ciudadanía responsable es una educación reflexiva.

En este contexto, la Filosofía se presenta como una herramienta indispensable, por cuanto supone y genera una serie de habilidades del pensamiento necesarias, a la hora de desarrollar en los niños un pensamiento riguroso y sistemático, que les permita tener una visión coherente del mundo y una comprensión más rica de sus propias vidas.

Ahora bien, si la filosofía es una herramienta de la educación para la ciudadanía, esta no puede abordarse como si se tratase de un contenido más de una materia, sino que requiere de la participación de los niños en un determinado tipo de práctica; en este sentido deben interpretarse las palabras de Lipman cuando afirma que la educación consiste en "...una preparación artesanal que capacite al individuo para integrar hábitos y razonamientos, carácter y reflexión, de tal manera que llegue a formarse sólidos juicios de valor así como acciones loables."⁴ Lipman considera esta educación como un oficio que no puede adquirirse a través de clases magistrales, sino implicando al niño en un proceso de investigación filosófica, para lo cual propone convertir las aulas en lo que él denomina Comunidades de Indagación.

Las Cdl se presentan como un ámbito donde los niños aprenden en qué consiste vivir en un medio de participación, tolerancia y mutuo respeto. A través de la participación, cada individuo puede expresar libremente sus ideas; el respeto funciona como el requisito de que cada miembro de la Cdl sea escuchado; por último, la tolerancia es una virtud que se pone en práctica cuando los puntos de vista divergentes se vuelven irreconciliables.

Dentro de este ámbito el diálogo ocupa un lugar central. Es entendido como una herramienta necesaria para la construcción social de conocimiento, por cuanto trae consigo que las partes que se comprometen en él son significativamente modificadas por ese compromiso. Se produce, de esta forma, un desequilibrio entre el estado inicial y final de los puntos de vista de los participantes. El diálogo funciona, por tanto, como una forma de investigación. En ella se indaga una materia con el objetivo de descubrir o de crear formas de encarar cuestiones problemáticas. Esta indagación, por definición autocorrectiva, involucra, para Lipman, un conjunto de comportamientos cognitivos -explicar, predecir e identificar causas y consecuencias, medios y fines, además de distinguirlos entre sí-, y una serie de comportamientos sociales -tratarse con justicia, respeto y cuidado, ser sensibles al contexto, considerar el punto de vista de los demás-.

En síntesis, FpN se propone como un programa de "enseñar a pensar", siendo las aulas constituidas en comunidades de indagación el ámbito de crecimiento intelectual y afectivo de niños y niñas. Por ende, el programa no busca formar "pensadores eficientes" sino personas que "piensen bien", lo cual incluye tanto una dimensión lógica y crítica, como del cuidado del otro y de la investigación colectiva.

II. OBJETIVOS

a. De enseñanza

Favorecer la construcción de la Comunidad de Indagación, promoviendo...

- Una cultura de diálogo como escenario favorable a la indagación filosófica.
- El desarrollo del pensamiento crítico, creativo y del cuidado.
- Los valores de tolerancia, respeto y pluralismo.

b. De aprendizaje

- Desarrollar habilidad en el uso de diferentes herramientas de indagación.
- Comprender los progresos obtenidos en la indagación de los problemas trabajados.
- Valorar los procedimientos rigurosos al abordar el tratamiento de los problemas.
- Adoptar actitudes de tolerancia, respeto y pluralismo.
- Valorar la práctica dialógica como medio de indagación y construcción colectiva de conocimiento.

⁴ Lipman, M, *La Filosofía en el aula*, Madrid, dela Torre, 1992. Pag. 336.

III. CONTENIDOS

a. Conceptuales

Considerando los tres grandes ejes temáticos –“¿Quién soy”, “Quién es el otro?” y “Convivencia”- descritos anteriormente, los contenidos conceptuales a trabajar son los siguientes (la división es sólo analítica, no implica pensarlos como compartimentos estancos):

Unidad I: Construyendo comunidad

Tipos de preguntas: cerradas, retóricas, preguntas de indagación o preguntas que nos mueven a pensar.

El diálogo y el respeto.

Unidad II: La identidad

a. ¿Quién soy yo?

Pensamientos, sentimientos, emociones, intereses. El cuerpo. Descubrimiento y construcción de la identidad personal.

La identidad como derecho. Vulneración del derecho a la identidad.

b. ¿Quién es el otro?

Identidades colectivas: tribus urbanas, colectividades, pueblos originarios, identidades políticas, religiosas, de género.

La empatía, la tolerancia y la hospitalidad.

Unidad III: Nos/otros eligiendo cómo vivir juntos.

¿Cómo queremos vivir? Lazos sociales: la familia, el compañerismo, la amistad.

Convivencia y conflicto. Normas y libertad.

La solidaridad y el cuidado.

b. Contenidos procedimentales

Con el objeto de abordar de un modo crítico, creativo y cuidadoso los contenidos conceptuales detallados anteriormente, en el marco de la comunidad de indagación se propone el uso / aprendizaje de diferentes herramientas, de las que aquí se da cuenta de las más generales:

Formular, analizar, clasificar y evaluar preguntas, dar y evaluar razones referidas a lo verdadero y lo falso o a cuestiones valorativas, detectar supuestos, etc.

Cabe agregar que estas herramientas se aplicarán tanto en la discusión oral de los temas en el horario de clase como en la escritura de un libro diario en el que los chicos irán registrando lo realizado durante los encuentros de clase.

c. Contenidos actitudinales

Durante el desarrollo de los encuentros, es necesario que los alumnos vayan internalizando un conjunto de valores y en consecuencia de actitudes que aporten a la construcción de una Comunidad de Indagación verdaderamente democrática, que se constituya a su vez en un ámbito favorable al diálogo argumentativo como medio para la indagación cooperativa en el abordaje de distintos temas y sus respectivas problemáticas. Esos valores y actitudes se sintetizan en lo que Lipman denomina “cuidar” o “tener cuidado”, lo cual incluye principalmente:

- Disposición al diálogo, lo que implica poner en práctica actitudes de escucha y respeto por el punto de vista de los demás.

- Implicarse seriamente en la discusión de los temas, lo que significa interesarse por los resultados, en la medida en que comprendan que lo hacen no es un simple juego sino algo cargado de sentido.

- Poner atención en el rigor de los procedimientos aplicados en la indagación, en la medida en que comprendan que el valor o la certeza de los resultados dependen de una metodología, de un modo sólido de razonar.

IV. METODOLOGÍA DE TRABAJO

En concordancia con la metodología propuesta por Filosofía para/con Niños, los temas a trabajar durante las clases, respetarán la siguiente secuencia:

- a) Actividad previa al trabajo textual
- b) Lectura de texto
- c) Problematización del texto
- d) Discusión filosófica
- e) Actividad de cierre

La **actividad previa** a la lectura del texto es de carácter optativo y guarda la finalidad de disponer emocional e intelectualmente a los estudiantes al trabajo en equipo. La misma puede ser de distinta índole (por ejemplo, un juego, un acertijo, un baile) pero, en cualquier caso, se procurará que permita efectuar una primera aproximación (afectiva/reflexiva) con alguna idea a trabajar con mayor profundidad en instancias posteriores.

A continuación, se pasará a la **lectura compartida de un texto**, lo cual permite establecer un punto de partida común para comenzar a problematizar alguna idea o concepto filosófico. Para esta actividad se pueden utilizar distintas técnicas de lectura (dramatización, títeres, lectura participativa).

Si bien no se descartan otros tipos de textos, se privilegiará el uso de textos literarios donde dichos conceptos aparezcan vinculados a situaciones de la vida cotidiana semejantes o cercanas a la experiencia de los chicos.

La instancia siguiente, **problematización del texto**, es el momento en el cual los estudiantes le hacen preguntas al texto, procurando que las mismas se refieran a algún aspecto que les haya resultado significativo a partir de la lectura del mismo. Dichas preguntas constituyen el punto de partida de la indagación filosófica, por lo que deben ser comprensibles, claras y precisas. De esta manera, antes de iniciar dicha indagación será necesario revisirlas e incluso reformularlas.

Cabe agregar que, como seguramente no todas las preguntas formuladas tendrán potencialidad filosófica, esta actividad resultará propicia para diferenciar distintos tipos de preguntas y ejercitar a los estudiantes en la práctica de formular preguntas que expresen problemas filosóficos.

Luego de seleccionar algunas de las preguntas elaboradas por los chicos, se elabora una agenda temática, y a partir de ella se desarrolla la **discusión filosófica**. Con la cual se busca tratar los temas elegidos mediante una práctica dialógica, en la que vayan expresando sus puntos de vista y razones, y donde la intervención docente estará centrada en facilitar una participación amplia y repartida, de favorecer un intercambio cooperativo y constructivo, en que no se pierda el foco de la discusión y en el uso correcto de la argumentación. Dado que se trata de temas filosóficos, no se pretende con dicha discusión dar un cierre del tema al modo tradicional; lo importante es que mediante trabajo grupal en comunidad perciban que van logrando un cierto progreso en la percepción de los mismos, que guardan una relación de conocimiento más rica que al inicio de la indagación.

Por último, para el **cierre**, se pueden proponer distintas actividades. Por ejemplo, se puede hacer una síntesis que evidencie el progreso logrado en el tema, o bien evaluar distintos aspectos de las clases (participación de los estudiantes, rol del docente, ritmo de la clase). En este último caso, se suelen usar dibujos o fotos que puedan representar figurativamente esos aspectos, lo cual es apropiado para ejercitar el pensamiento analógico.

V. EVALUACIÓN

En este programa, se pondrá en práctica un concepto de evaluación más amplio que el tradicional. En primer lugar, porque el alumno no es pensado apenas como un "objeto" a ser evaluado, sino como un sujeto evaluador; en segundo término, porque la misma contempla los desempeños individuales en interacción con lo colectivo, y por último porque se nutre también del concepto de *evaluación auténtica* relacionado con la propuesta pedagógica de *Aula heterogénea*.

Con respecto a lo primero, debe decirse, en concordancia con Filosofía para Niños, que la evaluación es entendida aquí como un contenido procedimental de aprendizaje, como una habilidad a desarrollar. Lo cual se apoya en la idea de que el acto de evaluar colabora en el desarrollo de la capacidad de pensar filosóficamente y en el perfeccionamiento del pensar crítico y creativo, y además propicia el autoconocimiento y la autocorrección.

Con respecto a lo segundo, cabe aclarar que una práctica evaluativa que contempla el desempeño individual en interacción con lo colectivo, entiende que las acciones individuales pueden favorecer o entorpecer el desempeño grupal, y a la inversa el funcionamiento del grupo puede dar lugar o no a un escenario favorable al mejor ejercicio de los desempeños individuales.

Por último, y en articulación con lo anterior, se pondrá en práctica el concepto de *evaluación auténtica*, la cual es entendida como una evaluación *para* el aprendizaje más que *del* aprendizaje, dado que se la define como un medio para regularlo y mejorarlo en función de los objetivos a alcanzar. Esto implica que la evaluación deberá darse de modo continuo durante todo el proceso de aprendizaje, y no solamente al final del mismo. De esta manera, tanto el docente como los alumnos podrán ir verificando en qué grado se va dando la comprensión del tema.

A esto debe agregarse que la evaluación auténtica es una evaluación *situada o en contexto*. Esto significa que la evaluación deberá considerar situaciones del mundo real que le permitan al alumno

demostrar la comprensión de los conocimientos aprendidos, dado que la escuela pretende desarrollar competencias para que los alumnos puedan desenvolverse en distintos ámbitos de la vida.

Para emprender este proceso de evaluación continua, es importante que el docente les comunique previamente qué es lo que importa evaluar y cómo se valorarán los niveles de desempeño alcanzados. En el marco del enfoque que orienta a esta materia, los desempeños se refieren particularmente a la aplicación de herramientas procedimentales y de actitudes que favorecen al progreso en la indagación colectiva de una problemática y a la construcción de conocimiento.

En orden esto, y a modo de ejemplo, se presenta a continuación un cuadro de doble entrada, donde se vinculan las habilidades manifiestas en algunos desempeños con una valoración conceptual de los mismos:

Valoraciones Desempeños	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio	No satisfactorio
Formular preguntas	Formula siempre preguntas que expresan cuestiones filosóficas	A veces formula preguntas filosóficas y otras veces preguntas cerradas o retóricas	Formula preguntas ligadas a aspectos anecdóticos de los textos de lectura.	No suele formular preguntas
Analizar, clasificar, evaluar y reformular preguntas	Logra aplicar distintos criterios para distinguir, clasificar y evaluar preguntas. Logra reformular preguntas luego de detectar supuestos y ambigüedades.	A veces logra clasificar o evaluar correctamente preguntas, e incluso suele identificar supuestos o ambigüedades incluidos en su formulación	Interroga las preguntas pero no logra desligarse de los aspectos literales de la misma.	No logra interrogar las preguntas
Dar razones	Siempre da razones sólidas y pertinentes de sus puntos de vista, poniéndolas en tensión con otras manifestadas en el grupo.	A veces logra formular argumentos sólidos aunque no siempre se articulan con los expuestos	Formula argumentos deficientes que no logran superar el nivel literal del planteo.	No logra argumentar sus opiniones
Evaluar razones	Aplica correctamente los criterios de evaluación de los argumentos	Sólo logra aplicar alguno de los criterios de evaluación.	Evalúa los argumentos con criterios autorreferenciales, que no permiten desplegar la discusión.	No logra evaluar argumentos.
Escritura del cuaderno de clase	Hace registros semanales de los encuentros, expresando no solo aspectos descriptivos sino también sus reflexiones e inquietudes	Hace registros de la mayoría de clases pero de modo mayormente descriptivo y a veces expresa sus reflexiones	Hace registros ocasionales con desarrollos sucintamente descriptivos.	No hace registros de los encuentros
Disposición al Intercambio	Participa y promueve	Participa regularmente,	Participa en ocasiones aisladas,	No participa del intercambio

dialogico	activamente del intercambio dialógico escuchando atenta y respetuosamente las opiniones de los otros. Incluye en los debates reflexiones sobre lo dicho en la Cdl y realiza aportes significativos para el progreso en la indagación de un tema	dando opiniones propias y en general es respetuoso tanto del uso de la palabra como de las opiniones ajenas. A veces hace aportes interesantes para el progreso en la indagación de un tema.	y a veces no manifiesta actitudes de respeto tanto del uso de la palabra de los otros como de sus opiniones.	dialógico, y en general permanece desconectado de la discusión, con actitudes a veces que entorpecen la indagación.
-----------	---	--	--	---

VI. RECURSOS AUXILIARES

Se seleccionarán capítulos o episodios de las novelas de Lipman *El descubrimiento de Ari Stóteles*, *Lisa y Pixi*, a los que se sumarán otros relatos de autores argentinos y latinoamericanos. Además de textos de lectura, se incluirán recursos audiovisuales (videos, películas, etc.).

VII. BIBLIOGRAFÍA

Para el profesor

Lipman, Matthew y Sharp, Ann M. Investigación Ética (Manual del profesor para acompañar a *Lisa*). Traducido y adaptado por Félix García Moriyón, María Eugenia Laynez Lerdeña e Ignacio Pedrero Sancho. Madrid, Ediciones De La Torre, 1988.

Lipman, Matthew y Sharp, Ann M. Investigación Filosófica (Manual del profesor para acompañar a *El Descubrimiento de Harry Stottlemeier*). Traducido y adaptado por María Victoria Cox de Palmer y Alberto Villalba Rodríguez. Madrid, Ediciones De La Torre, 1988.

Lipman, Matthew. El Buen Pensar (artículo). Sin referencias.

Lipman, Matthew. Personas no razonables, juicios inapropiados (artículo). Traducción de Mariel Ruffet.

Lipman, Matthew; Sharp, Ann M. y Oscanyan, Frederick S. La Filosofía en el Aula. Traducción realizada por Eugenio Echevarría (México), Magdalena García González (España), Félix García Moriyón (España) y Teresa de la Garza (México). Madrid, Ediciones De La Torre, 1992.

Lipman, Matthew, Natasha: aprender a pensar con Vigotsky. Barcelona, Gedisa, 2004.

Kohan, Walter (comp.), Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes. Experimentar el pensar, pensar la experiencia. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Puigrós, Adriana. Volver a educar - El desafío de enseñanza argentina a finales del siglo XX. Bs. As., Ariel, 1995.

Sharp, Ann. La comunidad de indagación: educación para la democracia (artículo). Sin referencias.

Splitter, Laurence J. y Sharp, Ann. La otra educación. Filosofía para niños y comunidad de indagación. Traducción: Centro de Filosofía para Niños (Bs. As., Argentina). Bs. As., Manantial, 1996.

“Pensares de Paulo Freire” en Revista Fin de Siglo, número especial, Octubre 1996.

Waksman, Vera y Kohan, Walter. Filosofía con Niños. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.