

Revista virtual
de Filosofía,
Lógica y Psicología

Liceo

Victor Mercante

UNLP

Año 4 - N° 5





Marzo 2012 Año 4 - Nº 5
Revista virtual de Filosofía, Lógica y Psicología

STAFF

DIRECTORA:

Nelva Morando

COMPAGINACIÓN:

María Inés Ricci

Nelva Morando

RESPONSABLES:

Claudio Arca

Graciela Blarduni

María Paula Castelli

Andrea Giacomini

Daniel Gutiérrez

Alejandro López García

Nelva Morando

Yamila Pedrana

María Inés Ricci

COLABORADORES:

*Alumnos de 2do, 3ro,
5to y 6to Años del LVM*

PROPIETARIO:

Universidad Nacional de La Plata

Liceo Victor Mercante

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:

Marcelo Magni

PRODUCCIÓN:

LVM – Pensando al Filo

E-MAIL:

pensandoalfilo@lvm.unlp.edu.ar
Dirección LVM: Diagonal 77 Nº 352 - La Plata
CUIT: 30-54666670-7

ISSN 2250-5326

Queda permitida la reproducción total y/o parcial del contenido, con obligación de citar la fuente. Las notas firmadas son responsabilidad de sus autores.

Editorial

El quinto año de nuestra revista se inicia con las inquietudes que siempre nos han convocado: hacer de las y los estudiantes, las y los protagonistas de la reflexión, con las herramientas de la filosofía, la psicología y la lógica. Aproximarse a diferentes temáticas contemporáneas respecto de las cuales estas disciplinas tienen mucho para decir: la ciencia, los medios de comunicación y el poder; por citar algunas; objetos de un examen que no pretende genialidad, pero sí creatividad; incorporar al mismo tiempo el pensamiento de autores cuya importancia consiste en haber logrado algunas síntesis válidas, pero que no dejan de ser excusas para esa reflexión que buscamos; estimular la discusión y el trabajo colaborativo, son algunas de las prácticas que ponen en juego la aventura de pensar. De un “pensar al filo”.

Y esta aventura ha llegado al quinto número con diversos apoyos: administrativo, técnico y de diagramación, y sobre todo el de las alumnas y de los alumnos, a quienes principalmente está dirigido, y a quienes – esperamos – este proyecto les puede resultar fructífero.

Lic. Daniel Gutiérrez



Sumario



LA LECHUZA ANALÍTICA Filosofía de 5to y 6to años

- ▲ Las clases de Filosofía
- ▲ Arendt, Sócrates y el pensar
- ▲ ¿Funes el memorioso es un prisionero de la caverna o un filósofo?
- ▲ Platón versus Nietzsche
- ▲ Software libre y la Filosofía
- ▲ Las pruebas de la existencia de Dios. San Anselmo y Paenza
- ▲ Un viaje a la Historia reciente. Reflexión sobre el "Apagón de Ledesma"
- ▲ El sujeto en la modernidad
- ▲ El perfil del sujeto kantiano
- ▲ Sujeto, poder, realidad. Ensayos



LA CAJA DE PANDORA Psicología de 5to y 6to años

- ◆ Contexto de surgimiento del objeto de estudio de la ciencia. Determinación simbólica del sujeto humano
- ◆ Noción de Tiempo en Psicoanálisis



EL TALLER DE LAS IDEAS Ciencia y Sociedad

- ? Ciencia e Ideología
- ? Problemas éticos de la clonación
- ? Ética en la genética
- ? Ciencia básica, ciencia aplicada y tecnología
- ? Los pasos de la investigación científica



LA HORA DEL MATE Lógica.

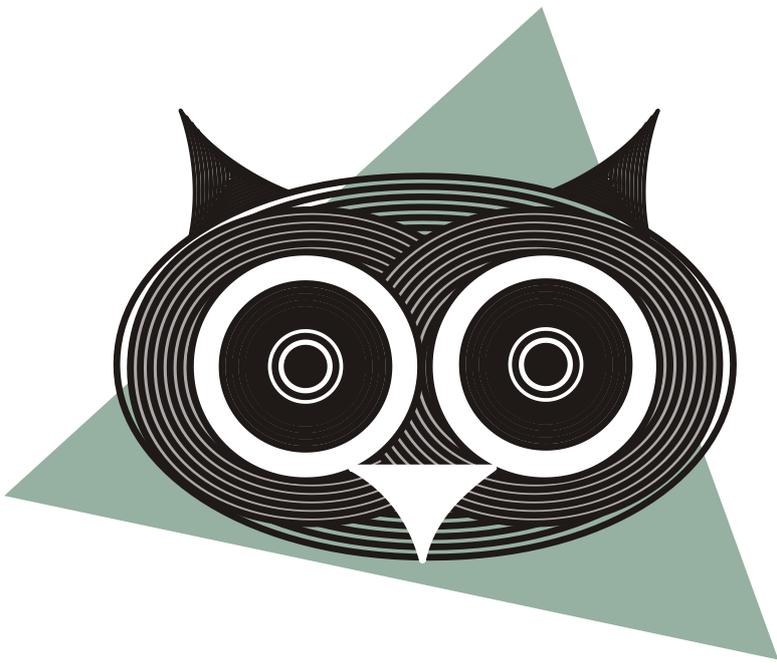
- La relación entre pensamiento y lenguaje a partir de 4 un ejercicio de interpretación visual



EL AGUIJÓN DEL TÁBANO El espacio de los profesores

- La argumentación visual. Una propuesta para las clases de lógica

Para ir directamente a cada artículo haga clic en el ícono correspondiente



La lechuza analítica

Filosofía de 5to y 6to años



Las clases de filosofía

Comentarios de los alumnos

Las reacciones frente a la clase de filosofía suelen ser algo lejano a la indiferencia: la aceptan, se entusiasman, participan aceptando el juego u observándolo con interés o la rechazan, se rebelan, contra algo que consideran rebuscado, inútil, ridículo.

El último día antes de las vacaciones de invierno con el curso 5° E del año 2011, reducido por diversas razones que no hacen al caso, propuse que escribieran su impresión no ya sobre la filosofía (a la que no sé si nos acercamos siquiera) sino sobre las clases de esa materia, Filosofía, nueva para ellos y dieran su opinión.

Se repite en lo que presentaron que la filosofía busca el porqué de las cosas, algo no dicho en clase sino, creo, una de esas explicaciones que dan ellos mismos u otros sobre de qué trata la materia. También les sorprende que las palabras tengan en filosofía un significado diferente del habitual, que se pueda analizar tanto (demasiado) los textos. Apreciaron el ser críticos (o autocríticos), cuestionarse lo que daban por sentado, pensar, escucharse, ver desde un punto de vista nuevo lo habitual, la libertad. Es más de lo que pueda desear.

Los textos fueron respetados en la puntuación y redacción presentada, sólo se sacaron algunas comillas y se pusieron algunos acentos. La ortografía fue impecable, lo que dice mucho de bueno sobre ellos y sus profesores.

Demás está decir que el curso en su totalidad pertenecía a la primera de las demasiado terminantes categorías planteadas al comienzo.

¡Gracias a todos ellos!

Tomás Aramayo

Lo que hacíamos en las clases era leer un texto (en la mayoría de las veces en voz alta) y luego analizarlo, esto no me parece que está mal sino lo contrario porque hace que un texto sea mejor entendido, especialmente para nosotros que es una materia nueva y de la cual se desconoce prácticamente. Lo que me pareció interesante es que se lee filósofos que hablan mal del hombre común y viceversa, e inclusive filósofos que hablan en contra de la filosofía (texto de Cioran).

María Pilar Barcos

¿Cómo se desarrollaron las clases de filosofía?

Los primeros meses de este cuatrimestre los he tomado, en mi caso, de adaptación: para conocer al profesor y ver cómo desarrollaría la materia. La asignatura es linda, me gusta. Sinceramente no cambiaría nada porque me parece que un alumno debe adaptarse al profesor y más si éste permite un intercambio de ideas que, supongo, hace crecer a ambas partes.

Hablando específicamente de mi desarrollo en la materia, tomo muchos apuntes, presto atención a todos los comentarios que se hacen y si tengo dudas, pregunto. Leemos textos de filósofos y filósofas influyentes en la historia. Los leemos en voz alta, la profesora explica, trabajamos esas partes (individual o grupalmente) y luego avanzamos en el texto. Cuando debatimos o intercambiamos opiniones, me hace pensar y dudar de lo que creo. ¿Son ideas mías o instaladas?

por Prof. Graciela Blarduni



Agustín Cabral

Me gustaría poder tratar textos más interesantes. Los textos vistos hasta ahora eran entendibles pero a mí me pasaba que no los podía llevar, ponía atención pero en un minuto me aburría y perdía la concentración y ya no sabía de qué estaba hablando la clase.

A esto le sumo las clases de los miércoles, en la última hora y la verdad es que me mataba ese día en ese horario, se me hacía pesada. Esto sé que no se puede cambiar y tendré que acostumbrarme.

Algo que me juega mucho en contra es que yo estudio de memoria siempre, me dicen qué tengo que estudiar y lo estudio, en cambio en esta materia debo ver el significado correcto de la palabra y así comprender la oración planteada.

Y como resultado de todo esto me da bronca no poder comprender algunos temas u oraciones, entonces las dejo y no pienso nada más de la calentura. Se podría decir que soy un hombre común tratando de insertarme en el porqué de las cosas, filosofía.

Siro Chaves

En nuestras clases de Filosofía nosotros intentamos elaborar un pensamiento autocrítico, propio y libre de prejuicios. Esto es algo que me gusta ya que en muy pocas materias nos plantean pensar de esta manera y es algo que nos sirve para la vida. Esto se lleva a cabo leyendo, analizando y tratando de entender las ideologías de grandes pensadores y escritores; en casos nos damos cuenta que las palabras no dicen lo que realmente creemos que dicen.

Agustín G. Díaz

Lo que hicimos en filosofía era leer los textos y frenar en cada momento para escuchar tu explicación sobre el tema y de ahí tomar notas (como yo) de lo que explicaste, y también teníamos conversaciones, interveníamos con nuestras opiniones (en este caso yo mucho no intervenía). Esos textos son de las opiniones de los filósofos sobre la filosofía, lo que piensa el filósofo sobre el hombre común.

Sofía Lopez Russo

Las clases, a mi gusto, fueron muy buenas, muy entretenidas ya que nos hacen pensar y reflexionar sobre cosas cotidianas que comúnmente no me pongo a pensar. Me gusta intervenir en clase y que la profesora deje que intervengamos.

Hacemos análisis de textos que leídos rápidamente no le encontramos un buen significado pero al analizarlo se le encuentran varios significados que son muy interesantes de saber y analizar.

La verdad no tengo ninguna crítica sobre esta clase ya que me resulta muy interesante, me hace pensar, cosa que no hago en todas las clases de las otras materias y mantenerme callada, cosa muy difícil de lograr en mi persona.

Nicolás Oroná

En la clase de filosofía nos dedicamos a leer textos y analizarlos A FONDO (sic) y así tratamos de comprender a distintos autores. Nos hacemos preguntas acerca de lo leído e intentamos responderlas.

La idea está buena, es interesante, aunque a veces es medio tedioso sentarse a leer y analizar los textos de Platón, Gramsci, Arendt o Nietzsche, sobre todo cuando tratan de explicar alguna idea dando miles y miles de razones por las cuales piensan e intentan dar respuesta.



Sofía Marano

Las clases de filosofía fueron mucho más abiertas y de participación colectiva tanto de la profesora como de todos nosotros, a comparación de las demás. Creo que esa es la mejor forma de tener clases y de evaluarnos ya que podemos ver el pensamiento y opinión de cada uno, pero también están los trabajos escritos para los que no pueden expresarse oralmente. Lo que normalmente realizamos es leer textos de críticas o posturas ante el filósofo y analizarlos. Tomamos nota de las observaciones importantes tanto en la carpeta como marcando los textos.

Yamila Martínez

Cómo se desarrollaron las clases de filosofía
Las clases de filosofía me gustaron porque es una materia distinta a todas las otras, es decir, una materia en la que constantemente se está pensando, no sólo en clase sino también fuera de ella. Me gustaría analizar mucho más el presente, por ejemplo no solamente decir lo que pasa con los medios de comunicación, sino de qué manera, porqué pasan esas cosas. De todas formas, estas son preguntas que yo me hago y gracias a que no sé cuál es la respuesta, me sigo preguntando. Entonces, está bueno. Me encanta que haya debate en clase y es lo que se produce. Muchas personas pensando, nosotros chicos y la profesora con más conocimiento que nosotros, me parece que podemos llegar a hacer cosas buenas.

David Raiher

Lo que pienso sobre la clase de filosofía
A mí me parece que es una clase muy buena y la forma en que se da me parece que nos deja expresar nuestros pensamientos y desarrollarlos. En la clase se siente como una especie de libertad que en otras no. Además en la clase se trabaja lo que uno siempre creyó evidente, pero que en realidad no era simple como uno creía que era (me refiero a los temas dudosos).

Agustina Sanz

En las clases de filosofía pensamos, analizamos textos, los relacionamos entre ellos dando nuestra opinión, tratando de llegar así a poder cuestionarse cosas que antes nunca se nos había ocurrido pensar, que no teníamos el real significado o que al decirlas se contradecían. También a partir de los textos aprendimos nuevas palabras. Las clases me resultan interesantes y me mantienen ocupada y entretenida, la única cosa mala es la clase de los miércoles que es en la última hora y estamos muy cansados. Me gustaría dar más textos sobre la filosofía de Atenas y su surgimiento.

Salvador Silveti

Opinión sobre la filosofía
Yo pienso que la filosofía nos ayuda a pensar, reflexionar sobre lo que nos rodea y cuestionarnos el “porqué estamos donde estamos”, el “porqué de las cosas” y justamente en las clases buscamos esto mismo, a mí, particularmente, me gusta dejarme llevar y no guiarme por lo que está predeterminado, por lo que “es así”.



Arendt, Sócrates y el pensar

En 5to D trabajamos *¿Qué nos hace pensar?* de Hanna Arendt a partir de la siguiente guía:

1- ¿Con cuál o cuáles de los autores estudiados anteriormente podemos relacionar el primer párrafo del texto de Arendt?:

“A la pregunta *¿Qué nos hace pensar?* he aportado (excepto en el caso de Solón) respuestas históricamente representativas ofrecidas por pensadores profesionales, razón por la cual precisamente son dudosas. Cuando la cuestión la plantea un profesional, no surge de sus propias experiencias al pensar sino desde el exterior -ya constituyan este exterior sus intereses profesionales como pensador o el sentido común que hay en él y que le lleva a cuestionarse una actividad que está fuera del orden de la vida ordinaria-. *Las respuestas que se obtienen de este modo siempre son demasiado generales y vagas para tener sentido en la vida cotidiana, en la que, después de todo, siempre se da el pensar y éste siempre interrumpe los procesos vitales normales, del mismo modo que la vida cotidiana obstaculiza continuamente el pensamiento.*”

2- Del párrafo anterior explicar y ejemplificar el significado de la afirmación escrita en cursiva. (Las cursivas no están en el texto, son agregado mío)

3- ¿Por qué elige la figura de Sócrates?

4-¿Cuál es la importancia de preguntar?

5-¿Cuál es problema de la definición?

6-¿Qué relación hay entre el pensar y las palabras?

7-Explicitar los símiles de Sócrates.

8-Sócrates da la metáfora del viento para referirse al pensamiento. ¿Qué otras metáforas podemos construir?

9-¿Cuál es el valor de la perplejidad?

* Además de responder según el texto, pueden agregar su opinión y fundamentarla.

En esta ocasión mostramos dos trabajos bastante completos, y agregamos algunas respuestas a la pregunta 8. 'Bastante completos' porque, como generalmente ocurre, las preguntas que requieren de una respuesta más textual son respondidas sin problema; las que requieren mayor subjetividad en cambio, suelen ser resistidas por los alumnos.





● Emilia Porto y Florencia Haboba

1.- Creo que podríamos relacionar a Arendt con Cioran, ya que ambos expresan que la filosofía general se muestra fría y alejada de lo “humano”; algo sin sentimientos.

2.- Generalmente uno está realizando alguna tarea, estudiando, trabajando y en un momento empezamos a divagar, con una palabra comenzamos a armar ideas, razonamientos, preguntas y conclusiones. Así el pensamiento se interpone a la actividad, pero en algún momento recordamos que estábamos haciendo algo y entonces regresamos a la tarea y de esa forma “la vida cotidiana obstaculiza continuamente el pensamiento”.

3.- Elige a Sócrates debido a que ella lo muestra como alguien que a pesar de poseer sabiduría superior igualmente se relaciona con la gente común, en lugar de aconsejar a los ricos, como podría hacerlo.

4.- Según Arendt, preguntar es muy importante, ya que al preguntar, Sócrates pone las respuestas en movimientos, “desarma” las ideas de otros y lo fuerza a replantear sus pensamientos.

5.- Cuando analizamos palabras tales como felicidad, valor, justicia, nunca encontramos un significado para ellas. Siempre decimos algo semejante o apropiado y ninguna definición se mantiene fija, sino que se pone en movimiento, agregando y modificando un significado con otros.

6.- Las palabras nos fijan ideas, las deja estáticas, frías. El pensar “descongela” las palabras, las pone en movimiento, planteando nuevas ideas para esas palabras, provocando así el problema de la definición.

7.- Similitudes de Sócrates:

Primero: Sócrates es un tábano, lo que “aguijona” a los ciudadanos para que despierten y analicen sus asuntos.

Segundo: Sócrates se llamaba así mismo “comadrona”; porque se le llamaban así a las griegas que eran estériles. El también se consideraba estéril para poder transmitir sus pensamientos hacia los demás.

Tercero: Se consideraba “torpedo”, porque es un pez que paraliza y estremece por el solo contacto. Cuando él estaba paralizado o entorpecido hace al mismo tiempo que los demás esten en el mismo estado, o sea, entorpecidos.

8.- La música es como el viento de Sócrates, que no la vemos, pero cuando la oímos nos saca de nuestra apatía, nos despierta y nos sentimos vivos. Y como dice Sócrates, pensar y estar vivo es lo mismo.

9.- El valor de la perplejidad es el descubrimiento que no sabe lo que creía saber; lo que parecía obvio no era tal.

Para Sócrates saber que no se sabe, es adquirir conciencia de la propia ignorancia.





¿Funes el memorioso es un prisionero de la caverna o un filósofo?

Como tutora de un curso de epistemología para profesores, solía presentar posiciones contrapuestas sobre el conocimiento (predominio dado a la experiencia y a la percepción o a la inteligencia, la razón) con una cita del poeta y pintor William Blake y otra de Borges que ahora transcribo:

Si las puertas de la percepción se depurasen, todo aparecería a los hombres como realmente es, infinito. W. Blake, Las bodas del cielo y del infierno.

Había aprendido sin esfuerzo el inglés, el francés, el portugués, el latín. Sospecho, sin embargo, que no era muy capaz de pensar. Pensar es olvidar diferencias, es generalizar, abstraer. J. L. Borges, Funes el memorioso.

Luego de la lectura y análisis de la alegoría de la caverna, realizamos el trabajo cuyo título figura en la primera línea de esta presentación. Se leyó en voz alta el cuento mientras las chicas y chicos lo seguían en libros que habrían traído de la biblioteca del Liceo. Debían optar entre las dos posibilidades y argumentar su posición. No les mecioné a Blake, claro está que no venía al caso.

La mayoría se inclinó por otorgarle la categoría de filósofo pues el accidente (la caída del caballo que potencia su memoria y su percepción) “le abre los ojos al conocimiento”, “descubre un mundo muy rico”, “tenía mucha memoria”, “sufrió algo que cambia su visión del mundo”, “sufre burlas y aumenta su conocimiento con idiomas”. Algunos, lo calificaron de prisionero. La lectura de los textos que presentaron, de los que sólo reproduzco partes, proporcionará sus argumentos y la frescura de sus respuestas exentas de observaciones o correcciones.

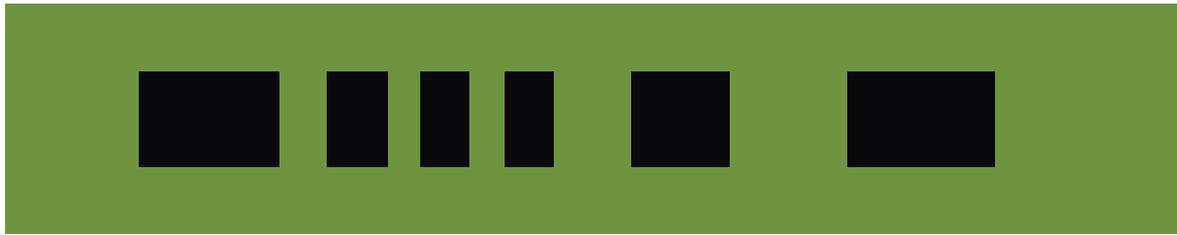
Dos detalles me sorprendieron. Que recién al leer el cuento en clase me percatara de unas líneas que parecían contener la respuesta: “Dos veces lo vi atrás de la reja, que burdamente recalca su condición de eterno prisionero” Que al buscar ahora la cita de Blake encontrara la continuación: “Pues el hombre se ha encerrado en sí mismo hasta ver todas las cosas a través de las estrechas rendijas de su caverna.” Han de ser casualidades...

— — — — María Pilar Barcos - 5to E

En el relato se aprecia cierto respeto hacia Ireneo y se describen los curiosos encuentros con él. En el último ocurrió un cambio en Funes. Había sufrido un accidente que si bien había dejado secuelas en su cuerpo, le había abierto los ojos al conocimiento, descubriendo así un mundo muy rico.

por Prof. Graciela Blarduni





¿Funes el memorioso es un prisionero de la caverna o un filósofo?

Agustín Díaz - 5to E

En Funes el memorioso, Borges relata cómo un joven tenía la extraña habilidad de cronometrar el tiempo sin necesidad de instrumento alguno. Sufre un accidente y se potencian en él las habilidades, aparece una memoria extraordinaria, él con una mirada por la ventana analizaba todos los objetos. Aprendió muchos idiomas, creó sistemas de numeración y poco después muere de una congestión pulmonar. Funes sería el filósofo, no el prisionero. En la alegoría lo único real para los prisioneros eran las sombras, en Funes el memorioso lo real era todo lo que veía. Los prisioneros son ignorantes pero no del todo, en cambio Funes no era ignorante sino que sabía mucho y tenía mucha memoria para recordar las cosas.

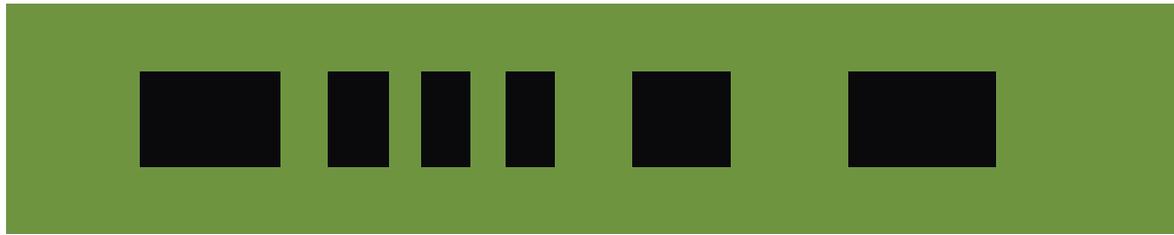
Ariela Carla Pineda - 5to E

Se puede ver la burla del narrador hacia Funes cuando éste le cambia los nombres a las cosas (Ejemplo: en lugar de 7013 decía Máximo Pérez) para hacer otro sistema de numeración. Para el narrador Funes es incapaz de pensar, cuando Funes había aprendido solo y con facilidad el francés, inglés, portugués y latín. Por esto para mí Funes es un filósofo ya que sufrió algo que cambia su visión del mundo “saliendo fuera de la caverna”. Además también sufre las burlas y aumenta su conocimiento, por ejemplo con los idiomas.

David Raiher - 5to E

Desde la perspectiva de la alegoría de la caverna, Ireneo Funes sería un prisionero, muchos segmentos del texto lo explican:
Cita 1: “No se da con nadie y sabe siempre la hora como un reloj”
Esto se podría ver como el prisionero de la caverna engrillado por el cuello, no puede mover la cabeza ni hablar con los otros prisioneros.
Cita 2: “Es un precursor del superhombre, un Zarathustra.”
Se refiere a una obra de Nietzsche, crítico de la filosofía platónica.
Cita 3: “Dos veces lo vi tras la reja que recalaba su condición de prisionero” “Ireneo estaba en la pieza del fondo a oscuras”.
Se refiere al fondo de la caverna.
Cita 4: “Esos recuerdos no eran simples. Cada imagen visual estaba ligada a sensaciones térmicas, musculares”.
Se ve a Ireneo ligado al mundo sensible de las cosas incapaz de generalizar, es decir, de pensar.





¿Funes el memorioso es un prisionero de la caverna o un filósofo?

Agustina Sanz - 5to E

En el cuento Funes el memorioso se describe el personaje Ireneo Funes y de cómo luego de un accidente tuvo un cambio en su vida. Sin embargo este cambio no fue suficiente para poder conocer el mundo de las Ideas. Es decir que Ireneo puede ser considerado como uno de los prisioneros.

En un principio tenía la virtud de decir la hora del día en cualquier momento. Luego del accidente comenzó a interesarse por todo lo que lo rodeaba creyendo que la misma cosa era distinta según el tiempo y el lugar desde donde la veía. Finalmente Funes murió sin conocer el mundo de las ideas, sin salir de la caverna, ennucluido (sic) por una realidad irreal.

Tamara Scazzola - 5to E

En el cuento, a partir de relaciones entre palabras y números, Funes trata de salir de su realidad, igualmente él aparece en todo momento como un prisionero dado que su condición causaba que estuviera siempre frente a las mismas cosas a las que les prestaba una mayor atención por sus agudizados sentidos.

Andrea Zabala - 5to E

Luego de quedar tullido se vuelve atento, su memoria y percepción infalibles, observa cada cosa como diferente a otra, contemplando un mundo multiforme instantáneo y casi intolerablemente preciso, tal como las figuras reflejadas dentro de la caverna, diferentes dependiendo del fuego y la manera como se proyectaban, apareciendo y desapareciendo, copias erróneas de lo que es. Funes, incapaz de ideas generales, de olvidar diferencias es un prisionero que no pudo salir de la caverna a la luz.



Software libre y filosofía

La consigna de este trabajo tuvo como finalidad descubrir aspectos filosóficos en temáticas actuales que hacen a las relaciones de poder, en especial aquellas en donde el poder no aparece de manera clara. De esta manera hay una discusión de conceptos presupuestos en la crítica y un examen que explora “hasta dónde” hay filosofía en nuestras afirmaciones.

● ● ● ● ● ● ● Eugenia Manzolido - 5to B

Richard Stallman, aunque no puede definir la base de la ética que muchos filósofos intentaron definir, aplica la libertad a la informática distribuyendo software libre.

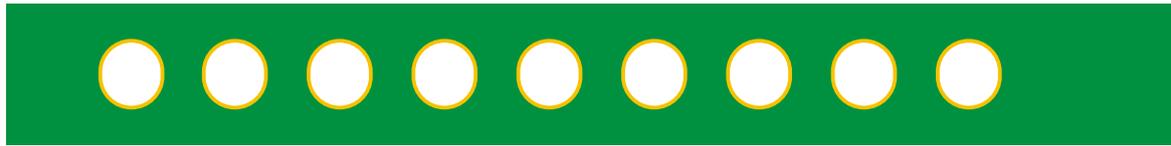
El software libre es un asunto ético del uso de la tecnología, respeta la libertad del usuario (permite ejecutar el programa como quieras, estudiar y cambiar el código fuente) y la solidaridad social (cada uno puede editar su programa y colaborar con los demás redistribuyéndolo). Por lo tanto, sin software libre te mantienes impotente porque no puedes cambiar lo que está hecho por la empresa y dividido de tu prójimo porque no puedes compartirlo, ni si quiera puedes saber como funciona.

Richard compara el software libre con la Democracia y el privado con una Dictadura de su desarrollador que explota a sus usuarios y genera una dependencia, sometiendo a los demás.

Él cree que los ministerios tienen el deber de mantener su soberanía y por eso no deben dejar el control de su informática en las manos del software privado. También dice que en las escuelas se debe educar a la generación siguiente a ser una sociedad capaz, fuerte, solidaria y libre, esto no puede cumplirse si se enseña a usar el software privado: “Es lo mismo que enseñar a depender de una droga”.

En toda la entrevista podemos ver lo que dice Russell; la filosofía no nos da respuestas certeras (como la definición de ética), pero nos da más posibilidades ampliando nuestro pensamiento (distribuir software libre en lugar de venderlo). No nos deja quedarnos con lo que nos “imponen” o lo que nos es “común” (el software privado no permite saber que es lo que realmente estás haciendo), sino que debemos buscar otras opciones y “ponerlas en la balanza”. Esto suele verse impedido porque las computadoras ya vienen con el software instalado sin darte a elegir primero. Aunque algunas personas afirmen que el software libre es mejor o que te permite otras libertades que el privado no, la mayoría se queda con lo “normal” y no prueban lo nuevo. Este esquivar lo desconocido se ve acrecentado porque en las escuelas sólo se enseña a usar el software privado, de esta forma poniendo otro freno a que cada alumno decida por si mismo y aprenda en libertad (por eso el concepto de democracia aplicado al software libre).

por Prof. Daniel Gutiérrez



● ● ● ● ● ● ● ● Bianca Lamberti - 5to B

En el video visto de Richard Stallman hablando del software libre se puede observar el objetivo del mismo, respetar la libertad del usuario y la seguridad social de éste. Considera que los software que no son libres mantienen a sus usuarios en un estado de prohibición e impotencia.

Stallman habla de cuatro libertades. La libertad cero, que es la libertad de ejecutar el programa a propio gusto; la libertad uno, que es la libertad de cambiar el programa para que éste haga lo pedido; la libertad dos trata de hacer y distribuir copias exactas del programa y la libertad tres es la de hacer y distribuir copias de versiones modificadas.

Considera que el sistema social de su curso y distribución es un sistema ético respetando la libertad de cada individuo y cree que todo el software merece ser libre y ponerse en práctica.

Bertrand Russell, el lógico inglés considera que el hombre que no tiene idea de la filosofía es prisionero de prejuicios ligados al sentido común. Para este 'no filósofo' el mundo tiende a hacerse definido y obvio. Según Russell el hombre se deja influenciar mucho por la opinión ajena y no puede generar su propia concepción del mundo ya que suelen inclinarse a la costumbre. Russell la rechaza y en este aspecto se vincula con Stallman, ambos consideran que es importante la libertad de elegir por uno mismo y no dejarse llevar por lo establecido.





Las pruebas de la existencia de Dios. San Anselmo y Paenza

Una reflexión personal en una respuesta de examen

Al finalizar la unidad II de 5° año, se les tomó a los alumnos y alumnas un breve examen donde se ponían en juego diferentes posturas acerca de la existencia de Dios dadas en clase: el teísmo de los pensadores medievales y el ateísmo de Nietzsche. Una de las consignas pedía el argumento ontológico de San Anselmo y las críticas de Santo Tomás. La respuesta que aquí presentamos no fue la más precisa, pero entendemos que vale resaltar la relación que la autora hizo con el razonamiento explicitado por Adrián Paenza en su libro *Matemática... ¿Estás ahí?*, entre las páginas 102 y 103 a propósito de las paradojas de Russell. Libro que estaba leyendo por propia curiosidad.

 Lucía De Rosa - 5to C

Consigna: *La prueba de la existencia de Dios que presenta San Anselmo. Las críticas de Santo Tomás:*

San Anselmo intenta probar la existencia de Dios por medio de la razón, y presenta un argumento que dice: 'Dios es un ser perfecto, y la perfección no puede alcanzarse sin la existencia, por lo tanto Dios existe'

Kant y Santo Tomás lo critican duramente. Santo Tomás dice que la existencia de Dios no se puede probar con un razonamiento tan conceptual y abstracto, ya que con esto no se prueba nada, sino que hay que demostrarlo con un argumento más consistente. De allí él crea la teoría de las 5 vías, con la cual intenta probar la existencia de Dios por medio de la observación del efecto y la causa. Por ejemplo la vía del movimiento dice que cuando ocurre un hecho, un movimiento (y utilizando el 1er motor de Aristóteles), éste es provocado por otro, y éste a su vez por otro, y así sucesivamente. Pero según Santo Tomás tiene que haber alguien que desencadene la cadena, y así explica la existencia de Dios, diciendo que cada hecho que vemos es el efecto de una causa, y esta causa siempre la origina Dios.

Por otro lado, citando a alguien más actual, Paenza sacó un argumento en su libro *'Matemática, ¿estás ahí?'*, titulado 'Dios no existe', y es el mismo razonamiento que utilizó San Anselmo para probar la existencia de Dios, pero a la inversa: 'Dios es un ser todopoderoso, si esto es así entonces debería ser capaz de crear cualquier objeto. Si es capaz de ello, entonces debería ser capaz de crear una roca tan pesada que ni él mismo pudiera levantar. Si no es capaz de levantar la roca, entonces Dios no es todopoderoso, por otro lado si no es capaz de crear la roca, entonces tampoco es todopoderoso y por lo tanto no puede haber un ser todopoderoso. Ergo Dios no existe.'

En este argumento, Paenza también utiliza el pensamiento conceptual y muy abstracto, pero para demostrar lo contrario: la inexistencia de Dios.

Se lo podría criticar a Paenza también, dado que no es posible probar la inexistencia de Dios por medio de argumentos meramente conceptuales, pero contrariamente a San Anselmo, él sí prueba algo: la inexistencia de un ser todopoderoso. Por lo tanto, aunque no pudiera demostrar la inexistencia de Dios, demuestra la errónea concepción cristiana de Dios, que lo define como un ser omnipotente.

por Prof. Nelva Morando



Un viaje a la Historia reciente

Análisis del film "Sol de Noche"

En el marco de las Jornadas sobre la Memoria Colectiva que se propusieron desde el Departamento de Ciencias del Hombre, en 5° C se trabajó con la película "Sol de Noche", un documental que refiere las maniobras del Ingenio Ledesma en la dictadura militar. Los alumnos y alumnas debieron analizar el video según las consignas que aparecen más abajo en negrita, y debatir la relación entre sociedad autoritaria – gobiernos autoritarios. El objetivo fue no sólo acercarles información sobre acontecimientos, que en su mayoría eran desconocidos por los chicos, sino también promover una toma de posición frente a los hechos del pasado y sus huellas en el presente. Huellas que aparecen en los medios de comunicación recurrentemente.

 Pierina Garófalo -5°C

Ficha técnica del film:

- Director: Milstein y Ludin
- Guión: Ludin
- Género: Documental
- Año de producción: 2002

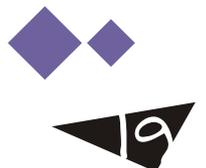
Resumen de elaboración personal del contenido de la película:

La historia de Luis y Olga comienza con su noviazgo en la secundaria, sus estudios en la facultad y la posterior consagración de él como médico. A partir de allí, su intento de priorizar el bienestar común, lo sitúa ante dos panoramas opuestos: por un lado, el conflicto con la empresa Ingenios Ledesma (que se ve económicamente perjudicada por el accionar de Luis) y, en contraposición, la admiración y el cariño del pueblo, que lo llevan a trabajar en la dirección del Hospital de Tilcara, en el sindicato y luego, como intendente de Ledesma. Su asunción se produce en 1973 con el apoyo popular y su reconocida postura radical. Desde su rol político, Luis realiza obras de urbanización y comienza a cobrarle impuestos a las empresas. Nuevamente, ello lo enfrenta a Ingenios Ledesma, que se ocupa de despedir miles de hombres, y al gobierno constitucional peronista, que lo aparta de su intendencia con el apoyo de las fuerzas armadas y del silencio propio de un pueblo atemorizado.

Luego de la asunción de la Junta Militar en 1976, Luis es detenido en una camioneta de la empresa, ante la incompreensión de su mujer y su propia sensación de inocencia. Queda explícito con ello la participación conjunta de Ingenios Ledesma con las fuerzas armadas y la colaboración de la empresa para el secuestro de civiles.

En antedicho contexto de horror, represión y tortura, se produce el macabro apagón de luz utilizado para raptar a los seres "subversivos" que el gobierno se había propuesto aniquilar. En compañía y apoyo de las ejecuciones genocidas, se observa la complicidad del cura, quien representa a la porción de la Iglesia que avaló y colaboró con el Golpe de Estado. Y en relación con esta postura siniestra, Luis es liberado "por haber hecho bueno con la lectura de la Biblia", argumento no exento de una ironía perversa y criminal.

por Prof. Nelva Morando





El perfil de los personajes más importantes:

En el film se presenta a Olga como una mujer luchadora y perseverante, que resiste a las amenazas y sale en busca de su marido, a quien había acompañado y apoyado siempre. Luis, mientras tanto, es un hombre solidario, atento a las necesidades ajenas y dueño de un accionar carente de intereses personales y puramente cooperativo. El ex jefe de RRPP del Ingenio Ledesma, por su parte, es una persona autoritaria y violenta; con una tendencia totalitaria y fascista, acompañada de una actitud corrupta y soberbia que, lamentablemente, aún hoy perdura impune. En cuanto al cura, demuestra una siniestra complicidad que arrastra una mentalidad represora y un accionar de conciente participación con la Junta Militar.

Las posibles razones por las cuales Luis fue desaparecido

Considero que Luis fue desaparecido por haber priorizado el bien común y no los intereses de la empresa, ya sea desde las recetas de medicamentos o del cobro de impuestos. Imagino entonces que temían que el apoyo popular que parecía acompañarlo se sumara en contraposición a Ingenios Ledesma, cuya participación con el Golpe de Estado le permitió frenar el accionar de Luis.

Relación entre el film y el fragmento del texto de O'Donnell “La democracia en la Argentina: micro y macro.”

El texto de O'Donnell se relaciona con la película porque en ambas partes puede verse lo cómplice que han resultado el miedo y el silencio popular, acompañados por una porción totalitaria de la Iglesia, las grandes empresas y una parte de la sociedad autoritaria que concuerda con la ideología de la Junta Militar.

Precisando el significado de los términos

Autoritario: que se basa en la autoridad // Que impone su autoridad o abusa de ella // Partidario del autoritarismo.

Autoritarismo: modalidad del ejercicio de la autoridad en las relaciones sociales, que quedan sometidas ante la ausencia de consenso y la opresión carente de libertad.

¿Somos una sociedad autoritaria porque tuvimos gobiernos autoritarios o tuvimos gobiernos autoritarios por ser una sociedad autoritaria?

Considero que ninguno de los dos planteos abarca a la totalidad de la población y tampoco expresa una condición de causa y efecto precisa. Creo que los gobiernos autoritarios, cuyos miembros son engendrados por la sociedad, reciben apoyo de una parte de la misma, que les permite funcionar; pero no son consecuencia práctica de la intención ideológica de toda la población; porque si así fuera, la aniquilación propuesta de “subversivos” se daría irreversible y velozmente, siendo entonces impensable la concreción del regreso a un gobierno democrático.



El Sujeto en la modernidad

Hacerse cargo de su propia historia

En las primeras clases de Filosofía de 6° año se trabajó con las condiciones históricas que favorecieron el surgimiento del concepto de “sujeto”, eje del programa vigente en 2011, y que llevaron necesariamente a hacer un análisis de los cambios ocurridos entre la Edad Media y los comienzos de la modernidad. Se utilizaron varios textos y en especial “El Sujeto Capitalista” de Feinmann que aborda las relaciones del hombre con la Historia y con Dios en el medievo, en la modernidad y en la era de la revolución comunicacional. Los trabajos que se presentan fueron propuestos a los alumnos y alumnas de dos cursos de 6° y si bien tienen las mismas consignas, ponen énfasis diferentes en la interpretación del texto.

El Sujeto en la Modernidad

Violeta Perez Torres, Lucía Silva – 6° A

1- Las características de la modernidad según el texto de Feinman “Descartes: El sujeto capitalista”.

Según el autor la modernidad se caracteriza por el surgimiento del hombre como sujeto de todo el conocimiento. El hombre es el creador de su propia historia, una historia en la que se ve reflejada su vanidad y su orgullo porque pasa a hablar de si mismo situándose en el centro de los hechos, no como en la Edad Media donde el hombre relataba los sucesos que habían ocurrido por obra de Dios, y de la valentía y decisión que tuvieron para dejar de depender de alguien para construir sus propias decisiones según lo que a él le parezca. Durante este periodo se comienza a dudar de las cosas que las autoridades y el clero como verdad absoluta e incuestionable y se rebela en contra de eso.

2- La relación del hombre con la Historia en la Edad Media y en la Modernidad.

DIOS

- *El hombre es un sujeto pasivo, de espera.
- *Vive solo con el objetivo de alcanzar la salvación eterna, que llegará a él solo cuando este muera si en vida cumple con los mandamientos.
- *No toma la iniciativa, no producen un dinamismo histórico

EL
HOMBRE

- *Toma sus propias decisiones.
- *Se hace cargo de su propia historia.
- *Es sujeto de conocimiento.
- *Hace que haya dinamismo histórico.
- *No esperan la palabra de Dios, ni de ninguna otra autoridad.

por Prof. Nelva Morando



3- Relación entre “hacerse cargo de la propia historia” y el surgimiento del capitalismo:

Es durante la modernidad cuando surge el capitalismo, son los hombres que buscando construir su propia historia comienzan a darse cuenta que el mundo existe y esta listo para que ellos lo dominen y emprendiendo los viajes de conquista realizan el surgiendo del capitalismo.

4- ¿Qué significa la frase “Dios ha muerto”? ¿Por qué Descartes mata a Dios?

La frase "Dios ha muerto" muestra la libertad para el hombre moderno, es una ventana a nuevas preguntas, a nuevas responsabilidades, una nueva historia. "Dios a muerto" significa que los hombres ya no dependen de él para ser, sino que ellos mismos son quienes se guían y quienes se hacen cargo de su propia historia.

Descartes mata a Dios cuando comienza a dudar de todo lo que hasta ese momento daba por cierto. Él al decir que de lo único que no puede dudar es de su duda está acabando con la idea de que existan verdades reveladas por un medio divino y así mata a Dios ya que este deja de ser necesario. La religión esta basada en creer sin cuestionar absolutamente nada, si Descartes duda de esta base duda de todas sus enseñanzas y de su divina autoridad.

5- Cómo define Feinmann la burguesía. Relación con la “era de las revoluciones”

Feinmann dice que la burguesía según Marx es la clase más revolucionaria de la historia, esta "clase social" surge de las revoluciones, de la ruptura con la era medieval, nace para establecer un nuevo sistema de producción y todas sus ideologías están detrás de este.

6- La relación entre la frase de Marx “El capitalismo viene al mundo chorreando lodo y sangre” (El Capital, Capítulo 24) y la de Feinmann “La Evangelización como excusa”.

Con la frase "El capitalismo viene al mundo chorreando lodo y sangre" hace referencia a la conquista de América, esto es lo que marca el comienzo del capitalismo y viene chorreando sangre ya que para obtener los recursos del continente tuvieron que matar a la mayoría de la población americana. Y con la frase "La evangelización como excusa" hace referencia al hecho de que la excusa para venir a América era traer la salvación de Dios y lo que en realidad se traía era muerte para los pueblos americanos.

7- ¿Por qué Descartes es revolucionario según Feinmann? Compararlo con el sujeto de la revolución comunicacional.

Descartes es un revolucionario ya que fue él quien negó la realidad que los poderosos le pintaban y comienza a creer solo en lo que él ve como real o posible. El hombre de la revolución comunicacional no se pone a pensar en la verdad o falsedad de lo que le comunican los poderosos a través de los medios, sino que acepta eso como verdad.

8- Semejanzas y diferencias entre el hombre actual y el hombre medieval.

La relación que tiene el hombre medieval con el hombre de la era comunicacional es que ambos son pasivos, el medieval espera el reino de Dios y el de las comunicaciones espera las verdades dadas por los medios de comunicación (diarios, la televisión, Internet, etc.)





9-El concepto de política. Descartes como sujeto político.

Feinmann presenta a la política como el quiebre que realiza un hombre entre lo que el poder le propone como realidad y lo que él mismo piensa de la situación. Descartes es un sujeto político ya que en el siglo XVII se va de su país de origen y comienza a dudar de todo lo que le habían enseñado aquellos que tenían las "verdades".

10- La relación poder – realidad y el sujeto

Según Feinmann la realidad es la que impone y quiere mostrar el poder al sujeto:



11- Características del sujeto que presenta Descartes.

El sujeto cartesiano duda, duda de la realidad y de todas las autoridades que la soportan. Se aleja de todas sus costumbres y hábitos cotidianos. Es símbolo de la ruptura entre lo que uno es y lo que uno quiere ser. De sus pensamientos siempre surgen más preguntas.

El Sujeto en la Modernidad Astrid Custodio, Paula Soto Quiroga - 6° C

1- Las características de la modernidad según el texto de Feinman "Descartes: El sujeto capitalista".

La modernidad se caracteriza por ser una rebelión, graficada como el robo que un dios prometeico hace del fuego de los dioses y lo entrega a los hombres. Ese fuego es el conocimiento, es la acción. La modernidad es antropocéntrica, el hombre no espera por la vida a llegar al Reino de los Cielos; por el contrario, descubre, hace y deshace, escribe su propia historia, ya no persigue la Providencia.

2- La relación del hombre con la Historia en la Edad Media y en la Modernidad.

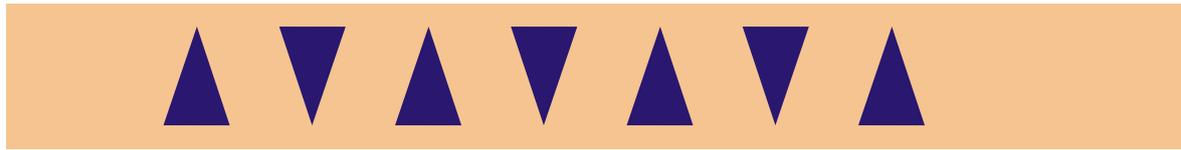
Durante la Edad Media, la Historia discurre con lentitud porque el hombre está concentrado en esperar las "puertas del cielo". Las acciones se hacen en nombre de Dios, no existe creatividad ni originalidad. Es una época considerada "oscura" y todo lo acontecido es realizado por Dios.

En la modernidad, en cambio, con vanidad y orgullo, el hombre escribe su propia historia, desplaza a Dios. Se interesa por conocer el mundo, se expresa con el arte, investiga lo que lo rodea. El desplazamiento de Dios lo convierte en una nueva forma capaz de todo, logra liberarse de todo lo establecido para mirar más lejos.

3- La relación entre "hacerse cargo de la propia historia" y el surgimiento del capitalismo:

Al hacerse cargo de su propia historia, el hombre se pregunta constantemente, desafiando lo dicho. Así se lanza en barco y descubre un mundo nuevo, el cual incorpora a su realidad (tal vez por la fuerza) y quiere saber de qué se trata. Esa realidad está fuertemente ligada a nuestro sistema monetario, el capitalismo, porque este nuevo mundo no sólo demuestra que existen cosas para conocer gracias a la inventiva, sino que se muestra como nuevo pilar del sistema económico: el nuevo mundo trae un nuevo comercio, es el principio del afán por el "tener".





4- ¿Qué significa la frase “Dios ha muerto”? ¿Por qué Descartes mata a Dios?

“Dios ha muerto” porque el hombre ha decidido tomar su lugar de “creador”, ha comenzado a cuestionar la historia, buscándole otro sentido. Dios y todo lo que lo rodea pasa, después de mucho tiempo, a un segundo plano. La gravedad del cambio, el quiebre en el pensamiento, eso es lo que mata a Dios.

Descartes mata a Dios con la frase “pienso, luego existo”, donde se ve que el pensamiento, el cuestionamiento, el análisis, son propios de una persona que no espera, no delega su accionar en el Creador. Al pensar, existe por sí mismo, es él, maneja su vida. La existencia sin pensamiento propio supone una vida de espera, dirigida por la idea de que lo significativo llega después de todo esto, como premio por haber creído, confiado, esperado con quietud.

(...)

6 - La relación entre la frase de Marx “El capitalismo viene al mundo chorreando lodo y sangre” (El Capital, Capítulo 24) y la de Feinmann “La Evangelización como excusa”.

“El capitalismo viene al mundo chorreando lodo y sangre” significa que con el descubrimiento de América hubo un afán aún más grande de poseer tierras y riquezas, matando a miles de pobladores originarios para conseguirlo.

“La Evangelización como excusa” es el medio para dominar a las poblaciones: decir que su cultura era inferior y que era necesario educarlos, es la manera más sutil de ocultar la colonización.

7- Según Feinmann, Descartes es revolucionario...

Porque “apaga el televisor” y dice no a lo que ya conoce, duda de todo lo que ha aprendido y sólo cree en sus ideas, no en la cultura escolástica que lo circundaba.

8- Semejanzas y diferencias entre el hombre actual, sujeto de la revolución comunicacional, y el hombre medieval.

El hombre actual y el medieval, ambos tienen un Dios que veneran y que les brinda la verdad: los medios y Jesús respectivamente. En las dos épocas, el hombre es un sujeto pasivo, que absorbe información, ideas, imágenes, y no se cuestiona la veracidad de ello. La televisión y la Iglesia son los agentes informantes de la verdad y también los distractores. Negarse a su poder hegemónico es convertirse en un aislado, un paria social, un hereje. Como contraposición, el hombre actual vive inmerso en la globalización teniendo conocimiento de lo que ocurre en otros lugares, al contrario del hombre medieval que cree que su aldea es el mundo.

(...)



El perfil del sujeto kantiano

La razón humana en su máxima expresión

Tras un breve recorrido por la filosofía kantiana, precisando algunos conceptos y comparando otros con la filosofía de Descartes, los alumnos debían esbozar las características del sujeto de la Ilustración, tal como lo delineara el filósofo prusiano, arriesgando alguna apreciación personal. Presentamos dos posturas que buscan su punto de apoyo en distintos aspectos del “hombre ilustrado” de Kant. En el segundo trabajo sólo se muestran las dos últimas consignas que marcan la diferencia de interpretación.

El Perfil del Sujeto Kantiano

Augusto Brizuela - 6to A

1- La época en que vivió Kant:

Inmanuel Kant nació en Königsberg, Prusia, en donde vivió durante toda su vida. La vida de Kant transcurre en el siglo XVIII, el siglo de la Ilustración. Durante este periodo, el hombre comenzaba a guiarse por su razón, y a utilizarla como fuente y base de todo conocimiento posible. Además, en esta época tuvieron lugar dos hechos que marcaron a la historia: la Revolución Industrial, y la Revolución Francesa.

2- El concepto de lo “a priori”. Diferencia con lo “innato” de Descartes.

En Kant, lo “a-priori” es todo aquello que se aparta de la experiencia, es decir, lo independiente de la misma. Son formas vacías, espacios que vienen listos para “llenarse de conocimiento”, procesarlo, configurarlo, y así permitir al humano entenderlo. En cambio, en Descartes, lo “innato” era aquello que llegaba al hombre “lleno de contenido precargado”, como lo es por ejemplo la idea de Dios.

3- Significado de “trascendental” en la filosofía Kantiana.

Lo “trascendental” en Kant es aquello universal y necesario. Lo no empírico. Lo que hace posible la experiencia.

4-- El sujeto trascendental. Sus componentes.

El sujeto trascendental de Kant es el sujeto cognoscente, quien posee una determinada manera de procesar y configurar el conocimiento. Este sujeto no puede conocer a las cosas en sí mismas, sino que sólo es capaz de conocer a partir de la “experiencia posible”.

5- Ciencia y metafísica

Para Kant, la ciencia es aquello que puede ser cognoscible porque parte de lo empírico, lo perceptible por los sentidos, “la experiencia posible”. La metafísica, es aquello que aparece cuando la razón humana “extralimita” sus posibilidades y pretende alcanzar un conocimiento más allá de sus posibilidades. Temas propios de la metafísica serían: el alma, su libertad e inmortalidad, Dios y el mundo como totalidad.

6- Noúmeno y Fenómeno

El Noúmeno (o la cosa en sí) es la realidad tal y como pueda ser en sí misma, lo independiente de nuestra experiencia. El Fenómeno es una realidad dependiente del Sujeto Trascendental, es la realidad estructurada por las formas de la sensibilidad y las categorías del entendimiento; la realidad tal y como la experimentamos. Es por esto que solo el fenómeno puede ser cognoscible.

por Prof. Nelva Morando





7- La ley moral universal

La ley moral universal es aquella en la que la “máxima” puede ser universalizada y no genera contradicción. Es el Imperativo Categórico.

8- La buena voluntad. Actos moralmente buenos.

La buena voluntad obra por deber, y sin inclinación; en cualquier circunstancia y con independencia de alcanzar cualquier fin propuesto. El acto moralmente bueno es aquel en el que el sujeto obra simplemente por deber.

9- El hombre ilustrado

El hombre ilustrado es un hombre autónomo, independiente, que tiene la capacidad y la obligación de regirse a sí mismo por su propia razón, y que necesariamente debe apartarse de los demás si ellos quisiesen influenciarlo, así como lo hacen los adultos con los niños, ya que estos últimos no están preparados para ser enteramente libres. Evitando estas influencias, el hombre se permitirá a sí mismo pensar y evaluar cada uno de sus actos, logrando de esta manera romper con cualquier tipo de dogma y/o prejuicio que otro quiera imponerle.

10- Conclusión personal.

Creemos que los aportes que ha hecho Kant a la historia han sido sumamente importantes. Criticarlos antes de aceptarlos y/o refutarlos es lo que Kant hubiese esperado de nosotros. Por esto mismo creemos que Kant, en su afán por crear un utópico hombre cosmopolita, ha recurrido al extremo en la utilización de la razón, como debería ser según él en el caso de su modelo de hombre. Este hombre enteramente racional parece carecer de sentimientos, que es una característica propia de los seres humanos y que los conforma como tales; o, quizás, parece necesitar evitarlos para dar lugar al constante uso de su razón. Sin embargo, su filosofía ayudó al hombre a despegarse cada vez más de su arrastrado dogma medieval, y a dar lugar a la razón como guía, base, y fundamento de todo conocimiento posible.

El Hombre Ilustrado de Kant

Javier Cusa y Gonzalo Domínguez - 6to A

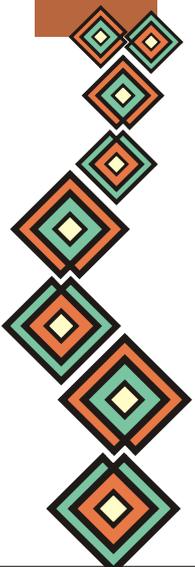
9- Acorde con el espíritu universalista de la Ilustración, Kant intentó elaborar una ética que sirviera para todos los hombres, de carácter universal, válida para todo individuo, sea cual fuere la sociedad o cultura a la que pertenezca.

El progreso del hombre ilustrado tiene que ver con el dominio moral y su progreso consistirá en establecer normas de validez universal en vez de estar basadas en la tradición o en la religión.

10- Consideramos que la ética de Kant es realmente una buena posibilidad teórica para la lectura y acercamiento al bien moral.

Vivimos en una sociedad meramente individualista, alejados de una moral social e individual. La ética no conduce las acciones del hombre; los actos moralmente buenos no son una noticia común en los periódicos. EL hombre Ilustrado y la ética Kantiana tendrían que ser un material de lectura asiduo en los establecimientos escolares para reflexionar acerca de ellos.

El perfil del sujeto kantiano es el de un sujeto regido por la moral y las buenas acciones, y es autónomo lo cual lo convierte en un sujeto maduro y responsable de sus actos.





Sujeto – Poder – Realidad

Como cierre de la I ra unidad , se les pidió a los alumnos que hicieran un ensayo o un artículo de opinión sobre la relación poder - sujeto - realidad, apoyados en la bibliografía utilizada en clase y el material filmográfico visto. Debían consultar a la profesora de Lengua y Literatura cómo realizar las presentaciones escritas. Se puso énfasis en el despliegue de la posición personal. Más allá de lo acertado o no de las conclusiones, el trabajo tuvo por objetivo, la elaboración y la aproximación a un primer “vuelo filosófico” al término de la I ra parte del último año del secundario.

Las consignas dadas fueron:

- Tomando como eje la frase de Feinmann: “La realidad (...) es siempre la realidad del poder” realizar un ensayo o un artículo de opinión personal.
- La bibliografía básica deben ser los textos leídos en clase:
- Los fragmentos de la obra de teatro de Bertold Brecht “Galileo Galilei”
- “El Caso Galileo” de Boido.
- Los textos de O'Donell “Democracia en la Argentina: micro y macro” y de Zechetto “Para pensar la ideología”
- “Descartes: El Sujeto capitalista”, de Feinmann.
- “Primera Meditación Metafísica”, de Descartes.
- “El Racionalismo: Descartes”, I er apartado, de Filosofía y FEC. Kapelusz.
- La película “Mentiras que matan”.

¿El Poder Puede Manejar la Realidad?

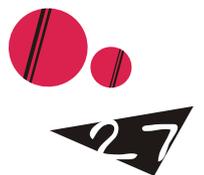
Lucia Silva - 6to A

Así como un niño acepta el cuento de la cigüeña contado por sus padres, la mayoría de las personas caen en el cuento que el poder pone frente a sus ojos. Esto se puede representar con diversos ejemplos, el que tomaré a continuación es uno en el cual es muy fácil reconocer como el poder tapa lo que sucede con un "cuentito" y como la gente cree en él o pretende creerlo. En la década de los 80 durante la última dictadura militar nuestro país entró en guerra con los ingleses, en el corto período de "guerra" que hubo hasta que nuestros valientes compatriotas se retiraron de las islas, los gobernantes de turno le decían al pueblo que esa guerra la ganaría nuestro país, que los ingleses estaban asustados y cansados por el largo viaje y que nuestros hombres estaban con el mejor equipo para soportar las condiciones del clima, etc..

El pueblo enardecido vitoreaba esas palabras, algunos convencidos de lo que escuchaban y otros simplemente lo aceptan para no pensar en la posible pérdida de un hijo, de un ser querido, en aquel lugar. Lo que en realidad ocurría era que los oficiales (militares de oficio) se retiraban del campo de batalla y dejaban atrás a los jóvenes reclutados por la colimba enfrentándose con el enemigo.

Hay otros casos donde varios poderes disputan entre si para imponer la realidad que les conviene. Aquí podemos ver la situación actual donde el poder político de turno y los grandes grupos de medios se disputan la posición desde la cual mostrar su versión de realidad. Si uno se fija, puede darse cuenta que ninguno de los dos refleja la realidad completa, cada uno muestra y omite lo que le conviene. Feinmann muestra como el poder maneja la realidad con el ejemplo del descubrimiento de América y la burguesía capitalista, muestra como América comienza a existir cuando el mundo capitalista europeo decide que le es conveniente que exista.

por Prof. Nelva Morando





Lo que deberíamos preguntarnos es: ¿La REALIDAD es aquello que ES, o es aquello que QUEREMOS QUE SEA? Cada persona tiene la posibilidad de ver y de decidir cual es la realidad que quiere aceptar. En este punto es donde la filosofía nos aconseja ser "Cartesianos", es decir, en este caso, dudar de las cosas que nos muestran. La realidad es de cada uno y si hay alguien mostrándonos algo no debemos simplemente creerlo a ciegas, sino que debemos comprobar la veracidad o la falsedad de los hechos.

En la película "Mentiras que matan" muestran como el poder puede hacer lo que quiera con la realidad, yo cuestionaría eso ya que para mi la gente tiene el poder de la duda y con él puede echar abajo todos los engaños impuestos. En conclusión el poder puede manejar la realidad, siempre y cuando la gente no analice críticamente lo que le muestran.

Poder, Realidad, Sujeto

Julietta Fux - 6to A

Saber que el poder influencia la realidad, abre los ojos del sujeto. Esto se debe a que el poder (y por poder entendemos grupo social que lo ejerce), necesita valerse de algunas artimañas para lograr establecerse por sobre la sociedad.

A lo largo de la historia estas artimañas han tenido distintos fines: mantener el orden social, dominar y/o someter al pueblo, e influir en la opinión popular respecto de algunos temas.

En la Edad Media, la Iglesia había impuesto, de la mano de la teoría Aristotélica, un sistema que se basaba en un único Dios creador y fuente de poder; el orden social y natural, las sucesiones de la corona, el poder de la Iglesia, todo se regía por ese mandato divino. Quienes se oponían eran perseguidos, torturados y asesinados. Tal es el caso de Galileo Galilei que fue perseguido y censurado por la postulación de su teoría heliocéntrica.

Más adelante, muchos grupos sociales y culturales fueron perseguidos por tener pensamientos contrarios a los postulados por el poder, es el caso del pueblo judío perseguido durante la Segunda Guerra Mundial o de los miles de desaparecidos durante la última dictadura militar en nuestro país.

Al hombre medieval la realidad le venía dada por Dios o, más precisamente por los grupos que decían conocer la palabra divina; al hombre actual la realidad se la muestran los medios de comunicación, según Baltasar H.G., Licenciado en Ciencia Política por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa: "La opinión pública, que no es otra cosa que la homogeneización de las apreciaciones sociales, está supeditada cada vez más a los parámetros que imponen los aparatos ideológicos del Estado y su clase dominante."

"La audiencia es impactada constantemente por una multiplicidad de imágenes y discursos que son enviados por la esfera del poder, adecuando, reafirmando o derrumbando paradigmas en la psique colectiva e individualizada, que si bien recepta un conjunto de mensajes, sólo asimila una parte del todo, para luego pasar a la descodificación parcial, de acuerdo a sus vivencias, nivel económico-cultural e idiosincrático." Yo creo que el sujeto debe tener las herramientas necesarias y la capacidad de saber discernir hasta qué punto la realidad que le plantean los medios ES realidad. De no tener este tipo de herramientas el pueblo esta sujeto a lo que el poder le plantea como realidad y, fácilmente es víctima de estos manejos.

En la historia argentina un claro ejemplo de manejo de la realidad fue cuando, para desviar la atención del pueblo de los conflictos sociales y económicos, se declara la guerra a Inglaterra por la posesión de las Islas Malvinas (1982).

El pueblo argentino, a pesar del descontento reinante, salió a la calle en apoyo de la causa, sin ver la realidad: nunca podríamos ganar; Estados Unidos no se enfrentaría a Inglaterra





para brindarnos apoyo. Sin embargo el poder siguió adelante con esa frágil realidad montada y difundió a lo largo del país que nuestros jóvenes e inexpertos soldados estaban bien; que recibían alimentos y abrigo; que los barcos ingleses eran bombardeados diariamente y que en resumidas cuentas íbamos a vencer.

Tiempo después, cuando la guerra finalizó y la derrota sorprendió al pueblo argentino, se supo la verdad: cómo habían vivido nuestros soldados allí y que desde un primer momento Inglaterra sacó ventaja sobre nuestro ejército.

Si hoy prendemos la televisión, nos sumergimos en un mar de realidades alternas, ya que los distintos canales (siempre hablando de emisoras argentinas), nos muestran su propia realidad sujeta a sus intereses y, el sujeto sólo asimila una parte de ese todo y, de acuerdo a sus vivencias y su nivel económico-cultural decide qué es lo que va a creer.

En conclusión creo que debemos convertirnos en sujetos críticos y cuestionar la realidad que nos viene dada por el poder, para no ser sus víctimas; de ese modo evitaremos que el poder nos domine o, si lo hace tendremos la capacidad de decir “yo no creo en esto y no estoy conforme” y luchar para cambiar esa realidad que nos impusieron.

La Realidad del Poder, Medios de Comunicación y Sujeto: más Dominación que Comunicación

Graciana Rosa. 6to A

Los medios de comunicación participan fuertemente de los procesos de ideologización y construcción de la realidad. Vivimos en una sociedad en la que los medios masivos de comunicación bombardean constantemente nuestras mentes con imágenes, contenidos, ideas y problemas. Los diarios, la televisión, la radio, internet; todos ellos nos dan las pautas de cómo debemos concebir la realidad.

El poder nos maneja; pensamos lo que quieren que pensemos, vemos lo que quieren que se vea, discutimos lo que quieren que se discuta. Un claro ejemplo de esto se puede ver en la película 'Wag the dog': a una semana de las elecciones, el presidente y candidato de los Estados Unidos es acusado de cometer un delito sexual. Para salvar su candidatura y distraer al electorado, asesores del presidente y un afamado productor de cine crean una guerra ficticia con Albania, un país casi desconocido por los estadounidenses, produciendo un corto que muestra imágenes de la supuesta guerra. Gracias a esta farsa, logran influir en la decisión del electorado y el presidente acaba ganando nuevamente. Esto sucede en una película, pero no se aleja para nada de la realidad.

Tomemos otro ejemplo: 11 de septiembre de 2001, 19 secuestradores dirigidos por Osama Bin Laden se apoderan de 4 jets comerciales con navajas mientras evadían el sistema de defensa aéreo estadounidense (NORAD), alcanzaron el 75% de sus objetivos. Las torres 1, 2 y 7 colapsaron en caída libre por un fallo estructural causado por el fuego, asimismo el avión que alcanzó el pentágono se evaporizó en el impacto al igual que el avión que se estrelló en Shanksville. No hubo advertencia previa por este acto terrorista, mientras que múltiples fallas gubernamentales obstaculizaron una defensa adecuada. Esto es lo que anunciaron el gobierno mediante informes oficiales y los medios de comunicación luego de las investigaciones realizadas después del atentado.

Para empezar ¿Por qué el FBI se niega a hacer pública cierta información clave contenida en los documentos oficiales? ¿Cómo es posible que algunos de los 19 supuestos secuestradores que integran la lista de sospechosos realizada por el FBI estén todavía vivos? ¿Cómo puede ser que el NORAD (sistema de defensa aéreo estadounidense) tuvo





en el año 2000 una actividad de 67 posibles casos de secuestro de avión y procedió con 100% de efectividad, mientras que el 11 de septiembre del 2001 falló 5 veces en una hora y media? ¿Por qué el gobierno afirma que el colapso de ambas torres se dió a causa del fuego, cuando ningún edificio había antes colapsado por esta causa y los ingenieros que diseñaron las torres afirman que fueron creadas para resistir ataques de este tipo y que es imposible que hayan colapsado solo por el avión que las impactó? Si el colapso tiene las mismas características que un derrumbe controlado de una edificación ¿el derrumbe de las torres gemelas fue controlado? ¿Cuánto más hay detrás de este misterioso ataque?

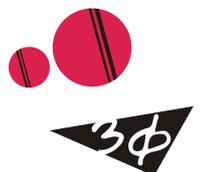
Fue luego del atentado que George W. Bush, presidente de los Estados Unidos en aquel momento, alcanzó una popularidad del 90% en el país. Con la ayuda de los medios infundiendo el miedo y el terror cohesionó a la sociedad americana, que suplicaba la recuperación de la seguridad nacional. Inmediatamente después de los ataques comenzaron las llamadas guerras "anti-terroristas" apoyadas por la mayoría de estadounidenses. Sin embargo el verdadero objetivo de la administración de Bush junto con otros grupo económicos y políticos era planear un ataque terrorista con el fin de infundir miedo y terror en la sociedad americana para la aprobación de una política exterior "anti-terrorista" en pro de la seguridad nacional invadiendo a Irak para tomar control político, militar y económico en el medio oriente, zona en donde se encuentran las reservas de petróleo más grandes del mundo. Otra prueba de que el poder manipula la información con el propósito de generar adhesión de la gente en políticas que solo benefician a aquellos grupos.

No hace falta ir tan lejos para comprobarlo, un ejemplo más cercano, 1982 la dictadura embarcó a todo un pueblo a una inesperada cruzada nacional: recuperar las Islas Malvinas por vía militar de las manos de Inglaterra. Los medios gráficos, televisivos y radiales emitían mensajes como "¡estamos ganando!" o "las Malvinas recuperadas" para mantener el entusiasmo y el apoyo a una junta militar cada vez más desgastada en su relación con el pueblo. La situación que mostraban los medios de comunicación era muy alejada de la realidad. También se realizaban grandes colectas para llevar a los jóvenes que estaban en la lucha lo necesario para su subsistencia, pero estas colectas nunca llegaban a destino.

Es necesario aclarar que cuando nos referimos a poder, más que hablar de figuras centrales de la política, estamos hablando de aquellos grupos de personas, las cuales desconocemos en su mayoría, que poseen un alto dominio económico, que determina su poder y les permite utilizar figuras políticas como herramientas para beneficiarse. Por ejemplo George Bush no sería una gran figura de poder, sino que los grupos a los cuales beneficia con sus políticas, esos son los que realmente tienen control de un país o varios.

Teniendo en cuenta estos ejemplos, José Pablo Feinmann tiene mucha razón cuando afirma que somos sujetos de la revolución comunicacional y que la realidad es la realidad del poder. Nuestras conciencias son pasivas y reflejas, y absorbemos todo el tiempo sin cuestionar lo que el poder nos propone, desde cosas simples como modas o estilos, hasta mucho más significativas como verdades, problemas y pensamientos. Deberíamos ser un Descartes, crítico y consciente, con una actitud revolucionaria que niegue radicalmente todo lo impuesto por el poder y creer solamente en aquello que aceptamos a partir de nosotros, para crear nuestra propia realidad.

Ahora bien ¿Qué sucede con aquellos que se oponen al poder? En la película 'Wag the dog' cuando el presidente vuelve a ganar las elecciones, Stanley Moss, el famoso productor de Hollywood se da cuenta de que son otros los que obtienen todo el crédito ante los medios de comunicación alegando que la campaña se ganó como producto del comercial cuyo lema era "nunca cambies de caballo a mitad de carrera". Stanley se empeñó en contar a





en el año 2000 una actividad de 67 posibles casos de secuestro de avión y procedió con 100% de efectividad, mientras que el 11 de septiembre del 2001 falló 5 veces en una hora y media? ¿Por qué el gobierno afirma que el colapso de ambas torres se dió a causa del fuego, cuando ningún edificio había antes colapsado por esta causa y los ingenieros que diseñaron las torres afirman que fueron creadas para resistir ataques de este tipo y que es imposible que hayan colapsado solo por el avión que las impactó? Si el colapso tiene las mismas características que un derrumbe controlado de una edificación ¿el derrumbe de las torres gemelas fue controlado? ¿Cuánto más hay detrás de este misterioso ataque?

Fue luego del atentado que George W. Bush, presidente de los Estados Unidos en aquel momento, alcanzó una popularidad del 90% en el país. Con la ayuda de los medios infundiéndolo el miedo y el terror cohesionó a la sociedad americana, que suplicaba la recuperación de la seguridad nacional. Inmediatamente después de los ataques comenzaron las llamadas guerras "anti-terroristas" apoyadas por la mayoría de estadounidenses. Sin embargo el verdadero objetivo de la administración de Bush junto con otros grupos económicos y políticos era planear un ataque terrorista con el fin de infundir miedo y terror en la sociedad americana para la aprobación de una política exterior "anti-terrorista" en pro de la seguridad nacional invadiendo a Irak para tomar control político, militar y económico en el medio oriente, zona en donde se encuentran las reservas de petróleo más grandes del mundo. Otra prueba de que el poder manipula la información con el propósito de generar adhesión de la gente en políticas que solo benefician a aquellos grupos.

No hace falta ir tan lejos para comprobarlo, un ejemplo más cercano, 1982 la dictadura embarcó a todo un pueblo a una inesperada cruzada nacional: recuperar las Islas Malvinas por vía militar de las manos de Inglaterra. Los medios gráficos, televisivos y radiales emitían mensajes como "¡estamos ganando!" o "las Malvinas recuperadas" para mantener el entusiasmo y el apoyo a una junta militar cada vez más desgastada en su relación con el pueblo. La situación que mostraban los medios de comunicación era muy alejada de la realidad. También se realizaban grandes colectas para llevar a los jóvenes que estaban en la lucha lo necesario para su subsistencia, pero estas colectas nunca llegaban a destino.

Es necesario aclarar que cuando nos referimos a poder, más que hablar de figuras centrales de la política, estamos hablando de aquellos grupos de personas, las cuales desconocemos en su mayoría, que poseen un alto dominio económico, que determina su poder y les permite utilizar figuras políticas como herramientas para beneficiarse. Por ejemplo George Bush no sería una gran figura de poder, sino que los grupos a los cuales beneficia con sus políticas, esos son los que realmente tienen control de un país o varios.

Teniendo en cuenta estos ejemplos, José Pablo Feinmann tiene mucha razón cuando afirma que somos sujetos de la revolución comunicacional y que la realidad es la realidad del poder. Nuestras conciencias son pasivas y reflejas, y absorbemos todo el tiempo sin cuestionar lo que el poder nos propone, desde cosas simples como modas o estilos, hasta mucho más significativas como verdades, problemas y pensamientos. Deberíamos ser un Descartes, crítico y consciente, con una actitud revolucionaria que niegue radicalmente todo lo impuesto por el poder y creer solamente en aquello que aceptamos a partir de nosotros, para crear nuestra propia realidad.

Ahora bien ¿Qué sucede con aquellos que se oponen al poder? En la película 'Wag the dog' cuando el presidente vuelve a ganar las elecciones, Stanley Moss, el famoso productor de Hollywood se da cuenta de que son otros los que obtienen todo el crédito ante los medios de comunicación alegando que la campaña se ganó como producto del comercial cuyo lema era "nunca cambies de caballo a mitad de carrera". Stanley se empeñó en contar a todo el mundo que había sido él quien había realizado los cortos sobre la guerra de Albania. Pero antes de conseguir divulgar la verdad de los hechos, simplemente fue asesinado por ser considerado una amenaza que podía afectar la figura del presidente.



Otro caso que ejemplifica lo que sucede cuando se opone al poder ocurre en el Renacimiento, cuando Galileo Galilei propone un sistema heliocéntrico según el cual La Tierra y el resto de los planetas giran alrededor del sol, que se contraponen completamente al paradigma de la ciencia Medieval, que sostenía una teoría geocéntrica en el cual todo el universo giraba alrededor de La Tierra que había sido creada por Dios. La postura de Galileo provocó muchas revueltas y rechazo en la Iglesia, que en ese momento concentraba el poder, y fue silenciado. Esto puede relacionarse con el último golpe militar argentino en 1976, cuando fueron calladas todas aquellas voces que, por pensar diferente, representaban una amenaza para el poder.

Como conclusión, vivimos en una época en la que “consumimos” realidad a través de los medios y la construcción de la realidad por los medios es el nuevo poder de dominación y esclavización del hombre. Adoptar la postura Cartesiana de dejar de ser pasivo y comenzar a ser consciente, y a cuestionar lo que nos impone el poder, nos va a liberar y permitir crear nuestra propia realidad.

El Poder y la Realidad: su Relación con El Sujeto

Gonzalo Domínguez . 6to A



“La realidad es la Realidad del Poder”, esta frase propia de Feinmann indica como el poder modela a la realidad de acuerdo a sus necesidades e intereses. Hay muchos ejemplos históricos que podrían mencionarse a partir de esta frase, desde el caso de Galileo Galilei hasta el pensamiento de Descartes.

“El orden natural de las cosas siempre es el orden del poder”. El sujeto absorbe pasivamente el orden que el poder le impone : las verdades, las modas, las frases.

La realidad está íntimamente ligada a la política, concepto que se ve claramente desarrollado en la película “Mentiras que matan”. Esto se debe a que la política en el film reemplaza a la realidad utilizada como un arte del engaño y de la especulación. Esta película trata del manejo de los medios de comunicación como recursos políticos para influir en la decisión del electorado y ganar las elecciones presidenciales. Dos personajes, el cineasta y el asesor de la Casa Blanca, artífices de una realidad ficticia engañan a lo que Feinmann llama "el hombre de hoy" conciencia pasiva que acepta temas, debates e ideas, sin razonarlos ni cuestionarlos”. El Sujeto (en este caso la sociedad entera) absorbe pasivamente el orden con el cual el poder lo alimenta constantemente: conceptos y verdades que se mastican e ingresan al individuo sin hacer un proceso mental (canciones, modas, artilugios televisivos y propagandísticos, envases comunicacionales preestablecidos...).

El caso Galileo Galilei que acepta el modelo Heliocéntrico de un nuevo sistema planetario, implanta una nueva manera de aprehender la realidad, de comprenderla y de cuestionarla. Más allá de un descubrimiento personal, Galileo logró hacer comprobable científicamente una demostración y una verdad diferente a la propuesta por el poder de la Iglesia. Esto, a los ojos de Feinmann lo transforma en un revolucionario, pues se para con firmeza, al igual que Descartes, y decide que no aceptará creer lo impuesto, lo políticamente impuesto.

En la película “Mentiras que matan” vemos a un líder político invisible, programador de conciencias ajenas e imposibilitado de hacer un mea culpa por un error personal. Para perpetrarse en el poder (primero tímidamente porque la rechaza como sentimental), acepta que el pueblo es tonto y manipulable, representando en 30 secretarias que lloran ante un discurso armado para tal fin. Luego, embebido en la pasión política, da vía libre al juego, utilizando un convicto para lograr sus fines personales.



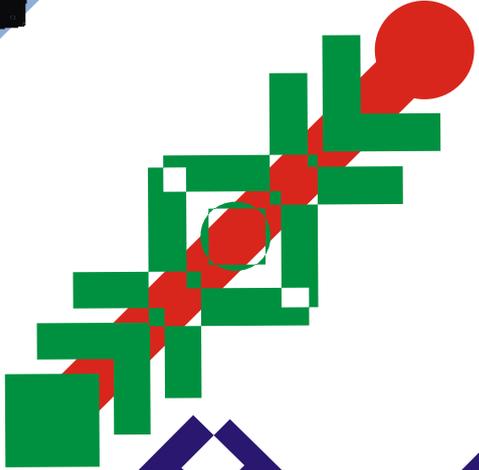
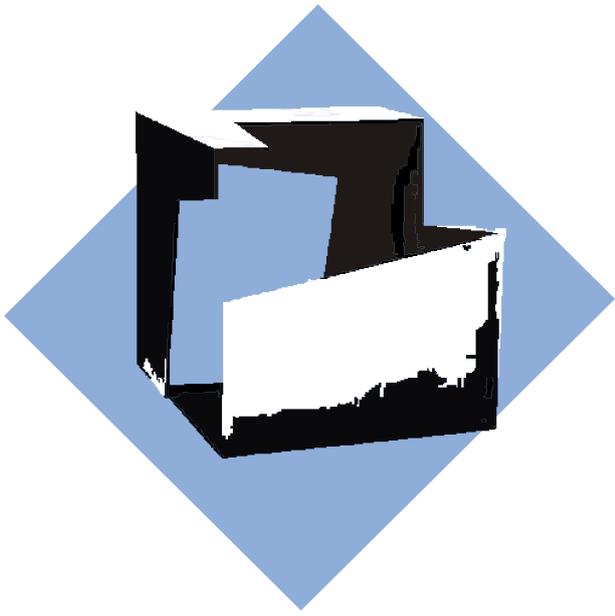


“ [...] La verdad es hija del tiempo no de la autoridad! Nuestra ignorancia es infinita; ¿Porqué no tratamos de reducirla aunque sea en un milímetro? ¿Porqué en lugar de querer parecer tan sabios no tratamos de ser un poco menos ignorantes?” Esta frase extraída del texto de Bertold Bercht, "Galileo Galilei", indica el pensamiento de Galileo: no hay una verdad para todos, absoluta, al contrario, la verdad es relativa, y realiza una crítica a la Iglesia, porque la verdad no es de la Autoridad.

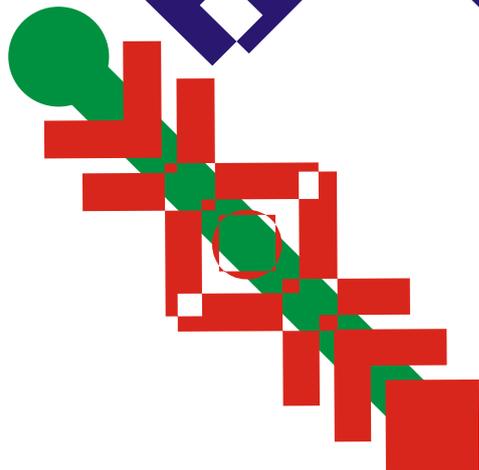
Si aplicáramos este concepto a la película “Mentiras que matan”, lo que traman y hacen los productores, no sería tan absolutamente cuestionable ya que, si ofrezco una realidad alternativa en base a un armado de mentiras, y tengo frente a mi alguien, una sociedad que las hace creíbles, deja de ser mi responsabilidad y la traslado hacia el otro. La película muestra realidades alternativas, creíbles para algunos, verdaderas o falsas, lo mismo da.

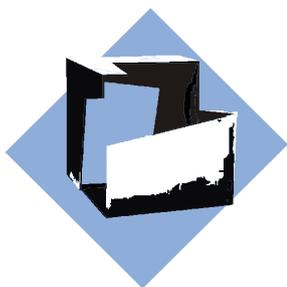
“Todo lo que puesto ahí esta sacralizado”, dice Feimman, este concepto explica que se acepta sin cuestionamientos una realidad propuesta por un imaginario social, que traslada a la televisión y a los medios de comunicación el poder absoluto de la realidad. En un análisis de la actualidad se puede hacer referencia a varios ejemplos sobre esta frase: como cuando todos miran el mismo programa de televisión y derivan de ellos las conversaciones diarias haciendo de sus vidas una medida anticultural e incuestionable. Algo similar ocurre cuando todos usan la misma ropa (el uniformismo de la moda), o cuando todos miran la televisión y creen en lo que se le dice como una verdad consagrada.

El silenciamiento que sufrió Galileo podría compararse con el que sufrió el protagonista de la película (dejando de lado, por supuesto, la ética que porta Galileo): antes de conseguir divulgar la verdad de los hechos, el sistema lo eliminó por considerarlo un elemento hostil que podía afectar a la figura del presidente. Por eso el título "Mentiras que Matan" y desde él propongo una reflexión: ¿Se puede responder si verdaderamente la película corresponde al título o es la verdad la que mata al productor? ¿Se puede confiar en lo que vivimos cotidianamente y que absorbemos de la televisión? ¿O es un envase político preparado para falsificarnos la realidad?



La caja de Pandora





Contexto de surgimiento del objeto de estudio de la ciencia. Determinación simbólica del sujeto humano

La intención de la presente actividad radica en la posibilidad que los alumnos puedan articular el surgimiento de un determinado objeto de estudio en el campo de la ciencia como resultado de las condiciones de pensamiento de una época. Particularidad que afecta no sólo a la Psicología sino al resto de las disciplinas. En este sentido toda producción científica debe ser leída en el contexto social, político e ideológico de la época por el cual resulta determinado y define las condiciones en las que se interpreta la realidad. Así, un modo de pensamiento imperante en un momento histórico dado podrá expresarse a través de los distintos abordajes que habilita la ciencia.

El concepto subyacente a esta propuesta es el de "contexto de descubrimiento" de H. Reichenbach. En "Las desventuras del conocimiento científico" Klimovsky refiere a este diciendo:

"En el contexto de descubrimiento importa la producción de una hipótesis o de una teoría, el hallazgo y la formulación de una idea, la invención de un concepto, todo ello relacionado con las circunstancias personales, psicológicas, sociológicas, políticas y hasta económicas o tecnológicas que pudiesen haber gravitado en la gestación del descubrimiento o influido en su aparición".

Se podría decir que este aspecto obedece a los determinantes simbólicos de la ciencia, mientras que el segundo hace referencia a los determinantes simbólicos del sujeto en particular. Estos últimos ejemplificados en la historia de un ilustre pintor cuyas significaciones históricas determinaron las peculiaridades de su subjetividad.

Situación que pone de manifiesto la condición de todo sujeto hablante, al verse determinado por las condiciones discursivas que lo preexisten, siendo alojada su prematuridad en la cuna del lenguaje, donde constituirá su subjetividad.

En definitiva, ambos aspectos inherentes a la particularidad del hombre por encontrarse inmerso en un universo de discurso que lo antecede.

Trabajo Práctico: Unidad I

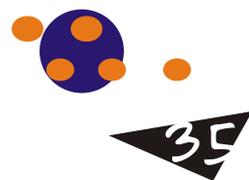
Pierina Garófalo- 5to C

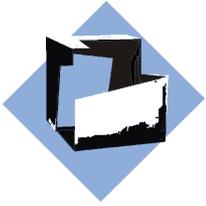
I. Teniendo en cuenta que en todo momento histórico existe una concepción dominante sobre el hombre y el mundo que influye inevitablemente en la modalidad que adquieren las distintas disciplinas de la época, por ejemplo para recortar su objeto de estudio o plantear su estructura teórica:

a) Selecciona un contexto socio-cultural e histórico ya sea a finales del siglo XIX o primera mitad del siglo XX, e investiga cuál era el modelo de pensamiento imperante. En función de esto, señala qué ocurría con las distintas disciplinas como la psicología, la biología, la física, la historia, la filosofía, el arte, por ejemplo. Señala cómo tomaron ese modelo de pensamiento.

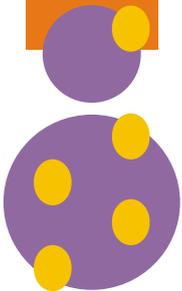
b) ¿Qué conclusiones podés extraer de dicho recorrido?

por Prof. Paula Castelli





Contexto de surgimiento del objeto de estudio de la ciencia. Determinación simbólica del sujeto humano



a) En los veinte años transcurridos entre las dos guerras mundiales germinaron el fascismo y el nazismo, que se constituyeron como los dos sistemas más belicosos del siglo XX.

Tras la crisis económica de 1929, Alemania experimentó la rápida ascensión del brutal nacionalsocialismo de Adolf Hitler que, frente a la pasividad de Gran Bretaña y Francia, puso fin a la República de Weimar, se alió con la Italia fascista y pactó incluso con la U.R.S.S. de Stalin para comenzar a modificar el mapa de la Europa surgida de Versalles y desatar el más destructivo de los conflictos de la historia de la humanidad.

Hitler fue la cabeza del estado, el Führer (guía) infalible, sostenido por la obediencia absoluta que le debían los alemanes desde los juramentos obligatorios de 1934 que se llevaron a cabo en escuelas, servicio público, fábricas y ejército y que establecieron la lealtad, no a Alemania, sino a Hitler. De este modo, la voluntad del referente nazi se transformó en ley y se desencadenaron formas totalitarias de control y represión. La persecución tuvo como víctimas principales a los judíos, los comunistas, los testigos de Jehová, los homosexuales y los que se opusieron al régimen. Además, la ideología nazi se inculcaba en todos los niveles de enseñanza, y mediante un poderoso aparato de propaganda que llegaba a toda la población. Otro pilar del estado se constituyó por las fuerzas policiales (escuadras de protección S.S.) y la Gestapo (policía secreta).

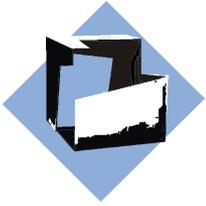
Respecto al desarrollo de las ciencias y su vínculo con la Alemania nazi, podemos afirmar que fue con la biología, con la que mayor relación tuvo. Tras la publicación de la teoría evolutiva de Darwin, que afirmaba la supervivencia de individuos según sus procesos de adaptación; Linné desarrolló otra teoría ("socialdarwinismo") que estableció la existencia de leyes de carácter biológico que constituían la presencia de una raza inferior y otra superior. Esta mentalidad le sirvió de respaldo al nazismo para aplicar la denominada "higiene racial" cuyo objetivo era "mejorar la calidad social" evitando que los seres de razas "inferiores" se reprodujeran y sobreviviesen.

En cuanto al psicoanálisis que había sido admitido oficialmente durante la Primera Guerra Mundial por su utilidad en la neurosis de Guerra, vio afectado su desarrollo debido al régimen nazi. En 1933 la Asociación Psicoanalítica Alemana tenía una directiva integrada por profesionales judíos que fue disuelta por el nazismo. Además, les fue prohibida la docencia y la Policlínica de Berlín debió despedir a sus miembros judíos. Inevitablemente, las obras de Freud fueron quemadas públicamente y los conceptos relacionados a la sexualidad censurados.

Respecto al arte durante este período alemán, fueron prohibidos los estilos del arte moderno, considerados degenerados. Se promovió entonces la creación de obras que representaran hombres trabajando, el amor a la patria, las virtudes de la lucha nacionalsocialista y el rol de la mujer asignado en la época (cuidado de niños, tareas domésticas e iglesias). La arquitectura, mientras tanto, pretendió convertir a Berlín en la capital más imponente del mundo pero la única obra que se conserva es el estadio creado para los juegos olímpicos en Berlín de 1936.

En cuanto a la filosofía, el nazismo realizó una intencionada interpretación errónea de los textos de Nietzsche para alegar su supuesto padrinazgo al régimen. Esa duda queda despejada si atendemos a una publicación suya en "La gaya ciencia": "Nosotros, los sin patria, somos demasiado variados, demasiado mezclados de razas y de origen para ser hombres modernos y, por consiguiente, nos sentimos muy poco inclinados a participar en esa mentada admiración de sí mismas que hoy practican las razas y en ese descaro con que hoy se ostenta en Alemania".





b) De lo planteado en el ítem anterior, concluyo que, evidentemente, la ciencia y los procesos político-sociales guardan entre sí una relación simbólica. Ello consiste en una utilización, una influencia y una manipulación mutuas que ha tenido lugar a lo largo de toda la historia y que continuará desarrollándose del mismo modo.

2. En función de los conceptos trabajados en clase que hacen a la especificidad del hombre, investiga sobre la vida del pintor Salvador Dalí, específicamente los datos referidos a su historia personal y en particular su infancia. A partir de ellos reflexiona y responde:

- a) **¿Qué incidencias tuvo para el pintor la elección del nombre propio que realizaron sus padres?**
- b) **¿Qué articulación con los conceptos trabajados en clase es posible realizar a partir de la reflexión sobre la historia del artista?**
- c) **Busca la imagen de alguna obra, que según tu criterio, de cuenta de lo anteriormente trabajado. Explica en qué sentido refleja lo contestado en a y b.**

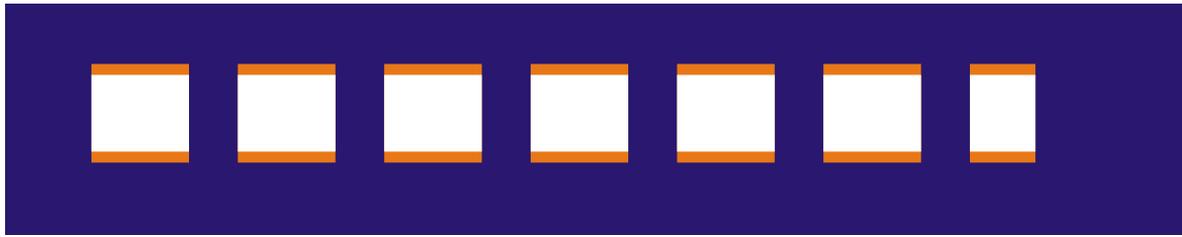
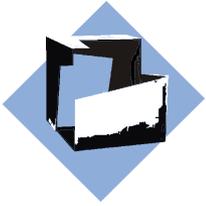
a) y c) Salvador Dalí (1904-1989) nació el 11 de mayo de 1904 en la comarca catalana de Empordá. Su hermano mayor había muerto nueve meses antes de que naciera el pintor, por lo que sus padres decidieron colocarle el mismo nombre. Ello trajo consigo una crisis de personalidad del artista, quien consideró que era una copia de su hermano fallecido, lo cual habían afirmado sus padres cuando le dijeron que significaba una reencarnación del joven muerto.

En cuanto a eso, Dalí declaró: “Nos parecíamos como dos gotas de agua, pero dábamos reflejos diferentes. Mi hermano probablemente es una primera visión de mi mismo”. Atendiendo a antedicha circunstancia, el pintor publicó en 1963 la obra “El retrato de mi hermano muerto”, plasmada en un lienzo pintado al óleo destacando la técnica de la antimateria a través de la utilización de cerezas para una serie de puntos rojos y negros (uno de esos colores representaba al Salvador vivo y el otro, al muerto). Al lado de la composición ubicó soldados que avanzaban hacia el rostro del hermano fallecido, de cuya imagen el artista pretendía deshacerse. En la obra también se destaca el pico y el ojo de un ave que simbolizaron el acecho sobre el destino del primer Salvador.

Cabe destacar además que su padre atribuyó la muerte de su hijo a alguna enfermedad venérea, por lo que decidió mostrarle al artista un libro con imágenes de secuelas médicas ocasionadas por afecciones de transmisión sexual. Se cree que por ello Dalí padeció graves problemas en su desarrollo que acarrearón su impotencia. Respecto a esto, realizó una obra denominada “El gran masturbador”. En ella se plasmó su pánico al sexo femenino y al contagio de enfermedades.

Es importante mencionar por último, dos frases que Dalí emitió en referencia a su hermano y que evidenciaron la consecuencia psicológica que le había ocasionado creer dentro suyo la vida de un muerto: “Yo nací doble; con un hermano más, que tuve que matar para ocupar mi propio lugar, para obtener mi propio derecho a la muerte y “siempre quise probarme que yo existía y no era mi hermano muerto, como el mito de Castor y Polux matando a mi hermano he ganado mi propia inmortalidad”.





Contexto de surgimiento del objeto de estudio de la ciencia. Determinación simbólica del sujeto humano



b) Considero que, teniendo en cuenta que la constitución del aparato psíquico se produce en los primeros años de vida en función de los vínculos creados con el entorno, es comprensible que Dalí haya sentido marcado su desarrollo personal por el ocasionado por sus padres, al encargarle el deber de reencarnar a su hermano muerto. Además, creo que la determinación simbólica del artista (es decir, su constitución a base de significaciones ajenas, debido a la falta de instinto) radicó en la comparación con su familiar fallecido y la designación de sus progenitores a que fuera, a través del nombre, una nueva versión del Salvador muerto. De allí que lo hayan atemorizado respecto de las enfermedades venéreas y hayan ocasionado que él, siendo un hombre determinado por su historia, no pudiese desarrollar su sexualidad normalmente.

La carga familiar que su entorno más cercano puso sobre su espalda en pleno proceso constitutivo hizo que Salvador Dalí viera afectados su inconsciente y su vida psíquica y llevara consigo a lo largo de su vida la creencia de supervivencia de dos seres (uno de ellos muerto) yaciendo y completándose en un mismo cuerpo.

Trabajo Práctico: Unidad I

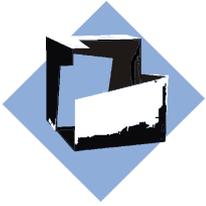
Federica Suarez - Rosario Etcheverry - 5to A

1.a) En la segunda mitad del siglo XIX se extiende y desarrolla una corriente filosófica llamada Positivismo, que afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico y que tal conocimiento sólo puede surgir a través de la afirmación positiva de teorías a través del método científico.

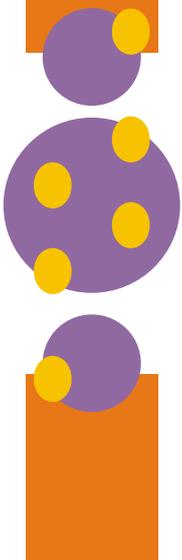
Deriva de la epistemología surgida en Francia a inicios del siglo XIX de la mano del pensador francés Augusto Comte y el británico Stuart Mill.

El positivismo surge en parte como reacción contra el negativismo de la filosofía racionalista de la Ilustración contemporánea de la Revolución Francesa.





Contexto de surgimiento del objeto de estudio de la ciencia. Determinación simbólica del sujeto humano



La epistemología positivista surge como manera de legitimar el estudio científico naturalista del ser humano tanto individual como colectivamente. Esta corriente tiene como característica la defensa del monismo metodológico (teoría que afirma que hay un solo método aplicable a todas las ciencias).

Sus representantes creen que tiene que haber una unidad de método a pesar de que haya diversidad de objetos. La explicación científica en cualquier ciencia que aspire a serlo deberá basarse en el método de estudio de las ciencias físico-naturales.

La biología y las ciencias naturales en general toman de lleno este modelo de pensamiento y su método de estudio es hegemónico en ésta época. La sociología clásica que había surgido con Comte planteaba que la sociedad debía ser planteada como un organismo y estudiada en dos dimensiones: la estática social (análisis de sus condiciones de existencia de su orden) y la de la dinámica social, (análisis de su movimiento, de su progreso). Otro representante aún más positivista fue Herbert Spener ya que intentó aplicar a lo social con más fuerza el método científico natural, incluso toma de Darwin el principio de la supervivencia de los más aptos y lo traslada al campo para justificar la conquista de un pueblo por otro.

Sin embargo, en Alemania, a fines del siglo XIX se pone en cuestión la legitimidad de construcción de una ciencia de lo social equiparable a las ciencias de la naturaleza. Surge así la distinción entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu. Sólo lo material puede ser conocido, lo cultural, lo propio del espíritu, sólo puede ser intuitivo. Los hechos históricos, son únicos e irrepetibles, es inútil buscar en ellos regularidades o invariantes para determinar leyes, tal como lo hacen las ciencias naturales. Se trata de un clima cultural fuertemente marcado por el historicismo y por el rechazo del cientificismo positivista y del marxismo. Un representante es Teonnis, quien abre camino para las ideas de Weber y Dukhein.

En este contexto histórico comienzan a aparecer los primeros síntomas de la crisis del paradigma de la modernidad, porque el modelo de conocimiento basado en una ciencia determinista comienza a determinar sus falencias internas.

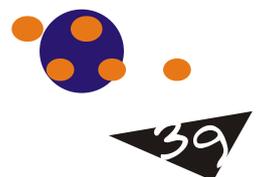
En el mundo de la cultura comienzan a aparecer críticos provenientes del romanticismo y en el interior de la ciencia se cuestiona al determinismo propio de la ciencia newtoniana. Esto ocurre en la termodinámica, la relatividad, la mecánica cuántica y la microbiología.

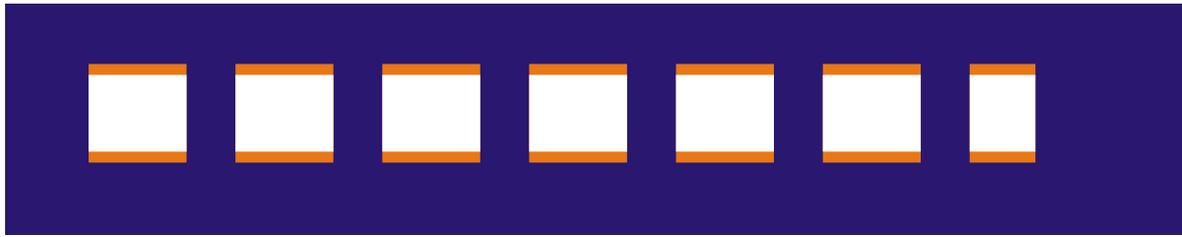
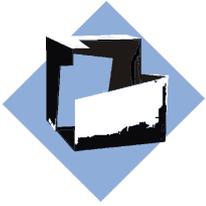
En la psicología podemos mencionar al conductismo o psicología conductista, como pioneros en la aplicación de la metodología científica al estudio de la conducta humana. Uno de los primeros representantes es Pavlov, estudioso del llamado condicionamiento clásico. Paralelamente también a fines del siglo XIX se desarrollan los primeros pasos del psicoanálisis.

b) De este primer análisis del paradigma dominante a fines del siglo XIX podemos sacar como conclusión que el positivismo ha dejado huellas que lo hacen seguir en vigencia en algunas corrientes del pensamiento incluso en la actualidad. Por ejemplo, hoy en la psicología conviven múltiples escuelas y muchas de ellas siguen basándose en el positivismo para el estudio del ser humano.

2.a) Dalí fue nombrado como Salvador tiempo después del fallecimiento de su hermano, quien tenía el mismo nombre.

Esto generó mucha confusión en el joven, quien a los cinco años recibe la carga impuesta por sus padres que le comentan que él es la reencarnación de su hermano. Debido a esto, el pintor sufrió muchos problemas de identidad ya que no comprendía realmente quién era él, llegando a manifestar estas crisis en varias de sus obras, siendo este un hecho que marcó su personalidad definitivamente.



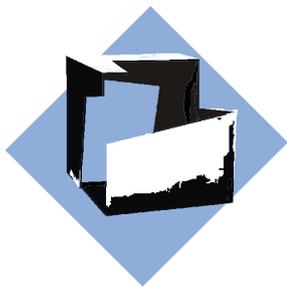


Contexto de surgimiento del objeto de estudio de la ciencia. Determinación simbólica del sujeto humano

b) La historia del artista demuestra cuán importantes son los primeros años de vida de las personas, ya que un solo suceso ocurrido en la infancia de Dalí, puede verse reflejado a lo largo de su vida en su personalidad y obra. Además esta etapa es tan importante, ya que el ser humano nace incompleto biológicamente, es prematuro, no cuenta con nada biológico que garantice su subsistencia, por lo cual el sujeto está determinado por las significaciones que provienen de otros, de su entorno (padres, etc.). En este caso Salvador Dalí es marcado por palabras de sus padres, dejando marcas que lo constituyeron como persona ya que el lenguaje lo determina y se tramite en la historia familiar. Esta dependencia del otro es generada sobre todo por la falta de instinto en el ser humano, en el hombre civilizado. El carecer de un instinto que nos diga cómo desenvolvernos en la vida, hace que nuestra actitud y la constitución de nuestro aparato psíquico sea dada esencialmente por el vínculo con los otros y las relaciones.



El texto que acompaña esta obra de Dalí dice "Dalí a la edad de seis años, cuando creía ser niña, levantando la piel del agua para ver a un perro que duerme a la sombra del mar". Creemos que refleja lo contestado anteriormente ya que demuestra su crisis de identidad en la infancia, en el momento en el que se entera del origen de su nombre, generando así que no tenga definido quién es o aspectos como el género en este caso.)



Noción de Tiempo en Psicoanálisis



Los sueños

Al abordar la noción de causalidad psíquica es imprescindible definir la temporalidad para el psicoanálisis. Por este motivo hemos trabajado durante el transcurso de la materia con material clínico que nos permitiera analizar la aparición desordenada de los recuerdos tal como sucede en la clínica.

La concepción freudiana de la temporalidad establece que lo que se elabora retroactivamente no es lo vivido en general, sino electivamente, lo que en el momento de ser vivido, no pudo integrarse plenamente en un contexto significativo. El prototipo de ello lo constituye el acontecimiento traumático.

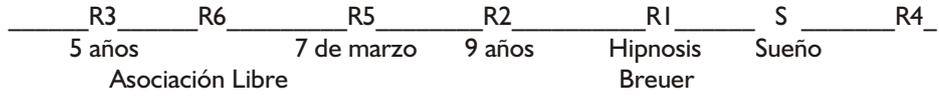
La modificación con posterioridad viene desencadenada por la aparición de acontecimientos y situaciones, o por una maduración orgánica, que permiten al sujeto alcanzar un nuevo tipo de significaciones y reelaborar sus experiencias anteriores.

La evolución de la sexualidad favorece notablemente, por los desfaseamientos temporales que implica en el ser humano, el fenómeno de la posterioridad.

»»» Caso Cecily: Línea de Tiempo Agustín Cabral - 5° E

»»» Fuente: Película *Freud, pasión secreta* dirigida por John Huston

Cecily presenta ceguera y parálisis. Es diagnosticada por Breuer de histeria. En el primer momento del tratamiento se utiliza la hipnosis como método. Luego Breuer deriva la paciente a Freud quién continúa el tratamiento con el método de la asociación libre.

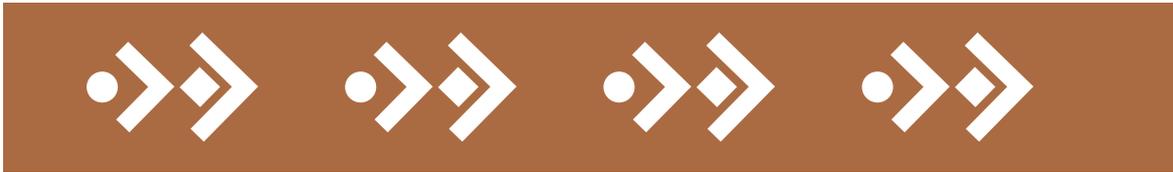
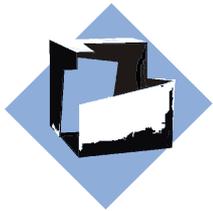


Los números que acompañan a los recuerdos (R) simbolizan el orden en que fueron apareciendo en el tratamiento de Cecily (orden lógico)
La línea grafica el orden de los sucesos en la vida de la paciente (orden cronológico)

- »»» **Recuerdo 3**
5 años Cecily recuerda que una vez, ella entró con su padre al vestidor de una bailarina y veía como se maquillaba. Pero su madre se enojó con ella por lo que había hecho. Ella fue a buscar consuelo con su padre. Fue ese 7 de marzo que su padre le regala la muñeca.
- »»» **Recuerdo 6**
Asociación libre. Recuerda el trato con su madre y con su padre. Dice que la madre estaba celosa porque ella pasaba mas tiempo con su padre.
- »»» **Recuerdo 5**
7 de marzo: Recuerda que buscaba consuelo con su padre. Dice que durmió en la cama con él. Lo recuerda con su "bata roja, alto y fuerte como una torre".
- »»» **Recuerdo 2**
9 años. Asociación libre. Le cuenta a Freud que la primera vez que escuchó la palabra "prostituta" fue cuando su madre echaba a la sirvienta, por sospechar que tenía algún tipo de relación con el padre de Cecily.

por Prof. Andrea Giacomini





>><<>> **Recuerdo 1**

Nápoles. Hipnosis

Breuer. Cecily bajo el efecto de la hipnosis recuerda que está en el hotel y llaman a la puerta dos hombres que le anuncian la muerte de su padre. Ella va a reconocer el cuerpo al hospital. En ese momento Breuer la despierta. (Cecily no recupera la visión.)

Freud: Cecily relata que estaba en el hotel y llaman a la puerta unos policías. La llevan a reconocer el cuerpo a un prostíbulo. (Recupera la visión)

>><<>> **Relato del Sueño:**

Cecily se encuentra en la playa. Muy cerca se veía una torre roja con el símbolo de una serpiente y una inscripción muy rara.

De repente aparece una mujer pintada y un hombre bien vestido que se acercaba. En ese momento la mujer dice: "soy la Señora Putifer" y coloca un anillo en el dedo del hombre. Pero este hombre ya llevaba un anillo que impedía que se coloque uno nuevo. El que intenta ponerle la mujer se cae y se pierde en la orilla. El hombre corre a buscarlo pero desaparece sin dejar rastro.

En ese momento en la torre se abre una ventana y sale la madre de Cecily que dice: "la sangre siempre mancha, no se puede lavar"

>><<>> **Recuerdo 6**

Asociación libre. Recuerda que se encuentra persiguiendo a su padre. Lo sigue hasta una calle llamada Torre Roja. Ella se desmaya al ver a su padre tomado del brazo afectuosamente con otra mujer.

>><<>> **Caso Catalina**

Mauro Antonovich, Matías Zotta. 5° B

>><<>> Fuente: Sigmund Freud, "Estudios sobre la Histeria". *Historiales clínicos 1895*.

La paciente de 16 años manifiesta los siguientes síntomas: ahogos y una opresión en el pecho que le impiden respirar. Presenta ataques de angustia y miedo a andar sola.

Freud inicia el interrogatorio con el fin de indagar si los ataques que sufre la paciente correspondían a la manifestación de la angustia de un hecho pasado, que por no haber sido elaborado, se tornaba traumático.

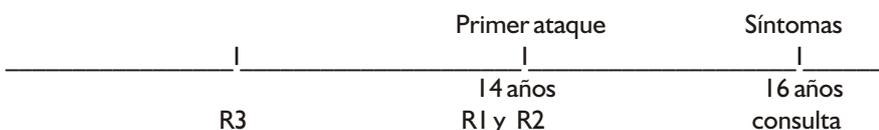
El primer ataque ocurrió hace dos años atrás. Al interrogar sobre alguna relación entre el primer ataque y algún suceso vivenciado por la paciente, ésta recuerda que por esa época sorprende a su tío con su prima Francisca. (R 1)

Luego Catalina recuerda dos hechos que sucedieron antes del episodio de la prima:

- el primero vivenciado a los 14 años, se relaciona con la intención del tío de pasarse a la cama de la paciente en unas vacaciones en las que compartieron alojamiento en una posada. (R 2)

- el segundo sucedió también a raíz de compartir alojamiento en una posada en vacaciones familiares, pero esta vez la paciente se despierta al sentir un ruido y observa como su tío se separa bruscamente de Francisca. (R 3)

>><<>> **Recuerdo 5**



TALLER DE LAS IDEAS

El taller de las ideas

La consigna aquí es mostrar cómo los posicionamientos ideológicos condicionan la ciencia y establecen relaciones de poder, no sólo en la aplicación de los resultados del conocimiento científico, sino también, como muestra uno de estos trabajos, en los procesos educativos que difunden esa ciencia. Así, es posible hallar aspectos ideológicos en la construcción del saber científico a partir de situaciones de conflicto entre posiciones antagónicas y de esa manera ver los presupuestos éticos y valorativos de los autores.



La Ideología en el Conflicto sobre las Pasteras del Río Uruguay

Marianela Ramos - Taller Ciencia y sociedad. Comisión 2

Utilizaremos la contaminación de las papeleras para abarcar el tema de ideología.

La ideología tiene dos significados: el aspecto cognoscitivo que afirma cosas acerca de la realidad que conoce. Y el aspecto valorativo, que jerarquiza las cosas en razón de su importancia, se juzga aquello que es más importante, y se distingue de lo que es menos importante. A pesar de que sean dos significados distintos están unidos a un tercer factor, el aspecto ético, que es inseparable al carácter práctico que posee la ideología.

Principalmente la ideología puede aplicarse a cualquier sistema de pensamiento y de acción, ya que todo grupo social posee ideas, interpretaciones, valores y normas, sobre los cuales fundamenta.

Con este último concepto analizaremos dos ideologías distintas con respecto a la contaminación de las papeleras. Se extraen estas ideas de dos artículos periodísticos del año 2006, con solamente, unos meses de diferencia.

El primer artículo a analizar tiene el nombre de “¿Contaminan las papeleras?”.

Uruguay aceptó construir en Fray Bentos la papelerera; de la producción anual de pasta base de celulosa, el 90% ya está previamente colocado en mercados de los Estados Unidos y Europa, aquí solamente queda la contaminación y algunas divisas.

La lucha contra de las papeleras no comenzó hace poco tiempo, sino ya hace más de un cuarto de siglo, cuando se inició la forestación masiva de árboles de una misma especie.

No solamente la mayoría de los habitantes de Uruguay están en contra de esto, sino que argentinos, especialmente de Gualeguaychú, también lo están.

La obtención de pasta de celulosa se encuentra entre las cinco actividades industriales más contaminantes. No solo la liberación de sustancias nocivas es motivo de contaminación, sino que observar una chimenea en un paisaje natural, se puede considerar contaminante.

Lo que se plantea en este artículo es defender un modelo de vida en la cual los países poderosos no nos impongan lo que debemos hacer.

El otro artículo se denomina “Nada huele mal en Finlandia”.

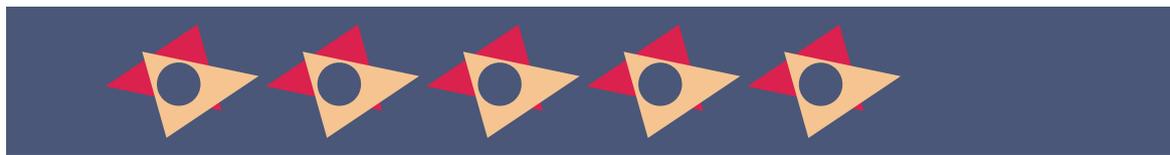
Finlandia produce alrededor de 13 millones de toneladas de pulpa de celulosa en 19 plantas.

Para comprobar su contaminación se visitaron dos plantas productoras de celulosa.

Todos los efluentes de las papeleras son vertidos al lago Paijanne, el cual fue calificado por el Instituto del Ambiente de Finlandia como excelente. Para comprobar esta excelencia el escritor del artículo se dirigió al lago junto con el director de la planta de celulosa a beber agua de allí. Lo que el autor lo relacionó con el Riachuelo, preguntando si alguien se animaría a tomar agua de allí.

por Prof. Daniel Gutiérrez





Al día siguiente se acercaron a la planta en la cual no se percibía olor alguno, contrariamente de lo que se dijo en el artículo anterior. Ambos artículos hablan de las fábricas de pasta de celulosa, pero la diferencia entre ellos es su ideología. Mientras el primero se encuentra en contra de la creación de éstas a causa de la gran contaminación que produce, el segundo está a favor del funcionamiento de las papeleras, gracias a la gran ganancia que ofrecen sin destruir el medio ambiente.

Con estos dos ejemplos queda demostrado que un mismo tema, puede ser abarcado en diferentes puntos de vista, tratando de implantar a las personas su pensamiento.

De esta forma se demuestra que los grandes medios de comunicación orientan ideológicamente a las personas.

Bibliografía:

Victorino Zecchetto – Para entender la ideología

Artículos: Mario Félix: “Nada huele mal en Finlandia”

Sergio Federovisky: “¿Contaminan las papeleras?”



Ciencia e Ideología en torno a la Teoría de la Evolución de Charles Darwin

Mariana Olhasso - Taller Ciencia y sociedad. Comisión 2

“La ideología designa cualquier sistema de pensamientos de carácter filosófico-practico situado a un nivel mas elevado que el de las ciencias.

Toda sociedad posee un conjunto de ideas, opiniones, concepciones acerca del hombre, de la existencia y que rigen la vida diaria de los ciudadanos. A esto se le llama ideología, representa una cosmovisión a través de la cual se interpretan el mundo, la realidad, la persona humana e incluso las relaciones trascendentales del hombre con Dios”. Victorino Zecchetto: Para entender la ideología.

Ahora bien para mi trabajo elegí un capitulo de Los Simpsons llamado “Traje de Simio”. En el mismo se habla de las diferentes teorías que existen acerca de la creación del Universo. Yo voy a hablar del desarrollo del capitulo y las posturas de los distintos personajes.

El enfrentamiento de teorías aparece entre creacionismo que es un conjunto de creencias inspiradas en doctrinas religiosas, según las cuales la Tierra y todos los seres vivos que existen actualmente provienen de un acto de creación por uno o varios seres divinos; encabezado por Ned Flanders y evolucionismo teoría científica que explica el conjunto de transformaciones o cambios a través del tiempo que han originado la diversidad de formas de vida que existen en el planeta a partir de un antepasado común; encabezado por Lisa Simpson . Cada uno con su determinada visión del mundo plantea una imposibilidad de coexistencia con la teoría contraria.

Todo comienza cuando Lisa lleva a la familia al museo, para ver una exhibición como su actividad de verano, el desarrollo de lo que pasa allí para lo que quiero destacar yo, no es importante. La problemática planteada empieza cuando Ned decide (después de no entrar a un museo de armas) ir a una exposición sobre la evolución y queda horrorizado al ver que el hombre desciende del mono y que la teoría de la creación es solo un mito.





Por esto es que Ned decide ir a la primaria de Springfield y junto al reverendo engañan al Director Skinner para que se introduzca el conocimiento del Creacionismo en la escuela. Allí les pasan un video en donde muestran a Darwin con Satanás y les hacen creer a los alumnos que la ciencia no tiene lugar en la educación. Lisa queda perturbada ante esto, y en una reunión de la ciudad le pide a todos que elijan entre el Creacionismo y el Darwinismo, ya que sólo había una verdad. La gente vota por el Creacionismo, y el acto de enseñar y aprender el Darwinismo y la Evolución se vuelve ilegal en las escuelas. Por lo tanto, Lisa decide dar clases secretas para la gente interesada en la Evolución. Sin embargo, cuando la primera lección está por comenzar, es arrestada por el jefe de la policía por "enseñar una ciencia no bíblica". Es llevada a juicio, el cual se titula "Lisa Simpson vs. Dios". El juicio empieza mal para Lisa, y el Profesor Frink (llamado al estrado por la abogada de Lisa) da respuestas ambiguas sobre la existencia de Dios, mientras que un científico creacionista, dice que la Evolución no podía haber sido real, ya que no había pruebas de un "eslabón perdido". Marge para ayudar a Lisa, en la reanudación del juicio, le da una cerveza a Homero, quien trata de abrirla sin éxito. Por mas que lo intenta se vuelve cada vez mas primitivo. Finalmente Ned impaciente le grita "¿¡Quieres callarte, cara de mono!?". La abogada de Lisa entonces, le pide a Ned que compare una pintura del "eslabón perdido" con la imagen de Homero agitando la cerveza sobre su cabeza. Ned acepta la derrota y el caso se cancela.

Lisa y Ned están muy seguros frente a su postura ideológica, se podría decir que ellos siguen una autentica ideología. Personalmente me parece que los que parecen tener un tipo de creencia pero que no son sinceros son el sacerdote de la Iglesia protestante quien alega a la Biblia como una nada y a la cual no le da mucha importancia a la hora de que Ned le va a plantear el problema de la teoría escrita por Darwin, y Marge Simpson quien en su momento no puede elegir entre Creencia y Ciencia. Después en este capítulo aparece la gente que no mantienen una postura definida acerca de las teorías como es el caso de Homero, los policías, Barney, y la maestra del curso quien no tiene opinión sobre la decisión. Estos personajes se caracterizan por seguir a la corriente y no destacar ni tomar una postura.

Ahora si, personalmente yo defiendo a Lisa quien frente a la ideología dominante en este caso Creacionismo, toma una postura en oposición de la enseñanza de la misma en el ámbito escolar. En mi punto de vista no es que Lisa este en contra de esta teoría pero considera y sostiene la de Darwin como su explicación propia del mundo y su origen, y además respeta la ideología de Ned. Como dice la niña son dos cosas opuestas en la que uno debe elegir y ella claramente elige la parte científica. La joven está en total desacuerdo con que se enseñe parte de la religión cristiana a la par de Darwin en la escuela, no le parece el lugar en que deba ser desarrollada esta teoría, por lo cual ella la defiende y las sigue leyendo o como dije antes "enseñando a escondidas" aun cuando lo prohíben. Como bien se dice al final del capítulo donde Lisa le explica a Flanders que ella respeta sus creencias, se observa una actitud de cordialidad y respeto por parte de la niña frente a Ideologías opuestas.

Bibliografía:

Datos extraídos de Wikipedia para resumir las dos teorías planteadas.
Video de Los Simpson, capítulo "Traje de simio" bajado de internet.
Victorino Zecchetto – Para entender la ideología



Problemas éticos de la clonación

En este trabajo se buscó una aproximación a los conflictos éticos que implican, ya fuera del contexto de producción científica propiamente dicha, la aplicación de técnicas innovadoras en medicina. No se pretende dar respuestas absolutas pero sí algún acercamiento a una problemática cuya trascendencia va más allá de cuestiones técnicas específicas.

 María De La Sota - Taller Ciencia y sociedad - Comisión 2 - 6to año

La clonación plantea interesantes expectativas, además de problemas éticos, tanto en la sociedad como en la comunidad científica, donde existen sectores a favor de la utilización de estas técnicas y sectores en contra. En España, los científicos del Comité de expertos sobre Bioética y Clonación, prevén que hasta dentro de unos años no será posible la aplicación de técnicas seguras de clonación, y descartan, por el momento, cualquier posibilidad de clonación de seres humanos; limitan el uso de las técnicas al tratamiento y curación de enfermedades genéticas, a la creación de nuevos fármacos y a la realización de xenotransplantes, es decir, trasplantes en el hombre de órganos animales con una dotación genética muy semejante, como es el caso del cerdo. En este foro se discute la irresponsabilidad que supondría en la actualidad la aplicación de estos métodos de clonación en seres humanos. Se tiene la certeza de que los niños que pudieran desarrollarse gracias a estas técnicas presentarían deformaciones, tales como dos cabezas, dos corazones, ausente de manos o pies o bien un número anómalo de extremidades. Los propios 'padres' de la oveja Dolly sugieren la serie encadenada de trastornos genéticos que podrían derivarse de códigos genéticos que determinen muy graves, como el envejecimiento prematuro, cáncer y afecciones neurológicas acerca de las cuales no hay, hoy día, conocimientos precisos.

Los problemas éticos surgen en torno a la cuestión de la capacidad de acceso a estas técnicas por parte de personas influyentes y con recursos económicos, que podrían utilizar este instrumento científico como herramienta para su propia perpetuación. En el caso de los animales, se ha planteado la posibilidad de la creación poblaciones que, si bien pueden reportar a la humanidad productos de mayor calidad, serían completamente homogéneas y podrían extinguirse muy fácilmente ante una epidemia. En la actualidad se usan animales transgénicos que, gracias a las técnicas de clonación, constituirían una fuente inagotable de órganos para el trasplante de humanos. Por otro lado, aunque es más ficticia su consecución, estas especies podrían ser utilizadas para el tratamiento de múltiples enfermedades en humanos.

Bibliografía

- Gran Enciclopedia Universal Espasa Calpe, editorial planeta S.A.I.C, Buenos Aires, Argentina, 2005

por Prof. Daniel Gutiérrez

Ética en la genética

El trabajo de cierre del curso adoptó dos características en cuanto a la forma de presentación: sería grupal y consistiría en una exposición con póster. La lámina incorporaría y conectaría temas vistos durante el taller y podían ser a elección. En este caso se eligió como cuestión puntual, la genética y como tema teórico la responsabilidad ética del científico. De esa manera, se da una articulación entre niveles concretos y abstractos y se promueve la participación de las/os alumnas/os en la construcción de conocimiento.

- ◆ ◆ ◆ ◆ ◆ Lucia Silva, Anabela Vásquez, Camila Vallone y Violeta Pérez Torres
◆ ◆ ◆ ◆ ◆ Taller Ciencia y sociedad - Comisión 2 - 6to año

Ciencia y ética

La ciencia moderna tiene dos propósitos: Conocer y Dominar.

Ambos tienen por objeto al hombre y a la naturaleza. Si algo se conoce, se torna predecible, es dominable. Así se postula la razón científica devenida razón instrumental. La ciencia impone un debate: ¿Cuál es la responsabilidad del científico?

¿Qué es la genética?

La genética estudia los mecanismos y patrones de la herencia, aquellas características que pasan de una generación a otra. Las características afectadas por la herencia pueden ser: La apariencia, la probabilidad de contraer ciertas enfermedades y las capacidades mentales.

Discriminación genética

Gracias al avance de la tecnología en el campo de la genética, los científicos han logrado desarrollar estudios genéticos que brindarán conocimiento a las personas acerca de su propia información genética, con el propósito de permitir predecir el riesgo a desarrollar ciertas condiciones o desordenes.

Esto trajo consecuencias negativas ya que algunas empresas que tengan en cuenta estos datos pueden discriminar a algunos empleados solo por tener en su constitución genética diferencias con el genoma considerado normal, privándoles de ciertos beneficios como un seguro médico, ya que este significaría una pérdida para la empresa.

¿Qué responsabilidad tiene el científico?

Dos miradas de la responsabilidad del científico

- El científico no tiene la responsabilidad sobre el uso que tiene en un futuro los resultados de su investigación, solo debe respetar las exigencias de la honestidad intelectual en la búsqueda de la verdad y debería poder resolver los aspectos negativos que estos conlleven.

- El científico es responsable de todos los problemas que puedan surgir de su trabajo ya que al enfrentar su investigación tiene que ser consciente de la repercusión que esta pueda tener, debe además tener en cuenta su compromiso social, es decir, preocuparse de las posibles consecuencias que acarree a la sociedad.

El problema ético del patentamiento de genes

Hoy en día hay una gran pelea de intereses con respecto al patentamiento de genes:

Unos opinan que se deben patentar los genes para que los laboratorios descubridores tengan un rédito para así continuar con más investigaciones.

Otros opinan que los grandes laboratorios mundiales usan las patentes para hacer fortuna con los productos derivados de las investigaciones acerca de los genes y dificultan la medicina personalizada.

La realidad es que hay muchas personas que no pueden acceder a los test que producen estas empresas por sus elevados precios y por eso quedan excluidas y en muchos casos pierden sus vidas por no detectar a tiempo alguna enfermedad que se podría localizar con un análisis genético.

por Prof. Daniel Gutiérrez

Ciencia básica, ciencia aplicada y tecnología

Para trabajar algunas cuestiones que contextualizan la ciencia en la sociedad, las/los alumnas/os eligieron un tema sobre el cual armar un póster. La tarea suponía, como toda lámina, una incorporación de aspectos visuales y de texto y un trabajo en grupo, el cual en este caso, se encuentra guiado por la búsqueda de ejemplos concretos de las conceptualizaciones estudiadas en el curso. Aquí, los estudiantes elaboraron el tema de la distinción entre ciencia básica, ciencia aplicada y tecnología.



Francisco Cocchiarale, María De la Sota, Nicolás Pérez, Marianela Ramos



Taller Ciencia y sociedad - Comisión 2 - 6to año

Ciencia Básica	Ciencia Aplicada	Tecnología
<p>ESTA ES PRODUCTORA DE LEYES QUE ASPIRAN A TRAZAR LAS REGULARIDADES DE LOS FENÓMENOS</p> 	<p>PARTIENDO DE LA CIENCIA BÁSICA SE BUSCA PREVENIR O MODIFICAR LOS CURSOS NATURALES O SOCIALES</p> 	<p>SE CREAN LOS MEDIOS PARA ALCANZAR LAS MODIFICACIONES DESEADAS</p> 
<p>EJEMPLOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> * FÍSICA CUÁNTICA * TERMODINÁMICA * ELECTRICIDAD * HIDRÁULICA * MAGNETISMO 	<ul style="list-style-type: none"> * JUNTURA DE SEMICONDUCTORES * MEDICIÓN DE RENDIMIENTO DE CICLOS * MEDICIÓN DE CIRCUITOS * PRINCIPIO DE PASCAL * CÁLCULO DE CAMPO MAGNÉTICO Y DE INDUCCIÓN 	<ul style="list-style-type: none"> * CHIPS * MOTORES DE EXPLOSIÓN * PUENTE DE WHEATSTONE * PRENSA HIDRÁULICA * MOTORES ELÉCTRICOS

por Prof. Daniel Gutiérrez

Los pasos de la investigación científica en una epidemia de cólera

Análisis del video "Al otro lado del mundo"

Si bien la película que se eligió como aplicación del tema es un *trailer* ambientado en los años veinte, presenta con claridad los pasos que da un investigador inglés para determinar las causas de la epidemia de cólera que asolaba la aldea de Mei Tan Fu, China. Los alumnos debieron identificar las distintas etapas de la investigación teniendo en cuenta el esquema dado en clase, extraído del libro de Stella Bonn (1983) *Metodología de estudio*, cap. I "Metodología de la investigación científico-empírica" y comentar, además, los obstáculos sociales y religiosos que debió sortear el científico para realizar su investigación. En la primera parte del trabajo, el objetivo fue precisar la terminología que luego iban a utilizar al hacer el análisis del film.

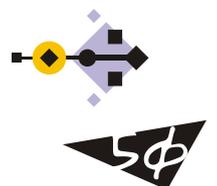
Los Pasos de la Investigación Científica en una Epidemia de Cólera

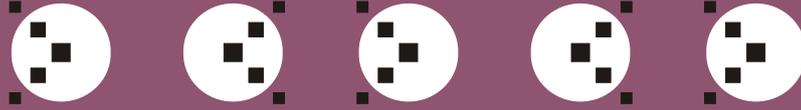
 Julieta Ron, Daniela Senra - Taller Ciencia y sociedad. Comisión I – 6to año

PARTE I: Precisando el significado de los términos

- 1- Cuerpo de conocimientos disponible: todas las teorías y conocimientos vigentes sobre un tema.
- 2- Observación de hechos: registro a través de los sentidos de hechos o estados de cosas que suceden en el mundo.
- 3- Datos: son los hechos observados volcados al lenguaje preciso de la disciplina o disciplinas científicas que realizan la investigación.
- 4- Problema: dificultad, tanto teórica como práctica, que alguien se propone, o debe resolver. Los problemas se presentan en la vida cotidiana como en la vida científica. Aparecen cuando en las observaciones realizadas se percibe algo que no funciona de la manera esperada.
- 5- Hipótesis inicial: es la posible respuesta al problema. Se toma como verdadera, pero hay que comprobar su verdad.
- 6- Hipótesis observacionales o Consecuencias observacionales: son enunciados empíricos obtenidos por deducción a partir de la hipótesis principal, que dentro de un sistema hipotético deductivo tienen distintas jerarquías. La confirmación o refutación de una hipótesis se realiza de modo indirecto a través de las llamadas consecuencias observacionales que son singulares y vinculan el resto de la teoría con los hechos; aparecen como conclusiones del sistema.
- 7- Experimento: armar la prueba de la hipótesis para luego ser corroborada o refutada.
- 8- Contrastación: tener consecuencias observacionales que permiten ponerla a prueba, o dicho en otros términos, que sean falsables.
- 9- Corroboración: si una hipótesis ha resistido con éxito las operaciones de contrastación puede ser admitida provisoriamente y adquirir el status de ley o teoría científica. Esto no implica aceptarla como verdadera, ya que a pesar de la resistencia que la hipótesis oponga a su refutación en numerosas pruebas, su falsedad puede permanecer oculta. Su comprobación es provisoria.
- 10- Refutación: es el intento de probar la falsedad de una hipótesis. Popper insiste en que la refutabilidad de una hipótesis es un mérito y no un defecto, de allí su teoría se denomina falsacionismo.
- 11- Teoría: conjunto de leyes científicas.
- 12- Ley científica: hipótesis que están corroboradas.

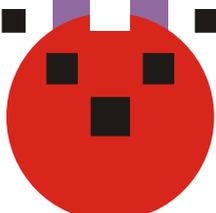
por Prof. Nelva Morando





PARTE 2: Identificar los pasos de la investigación científica del cólera en el film “Al otro lado del mundo”

Acciones de investigación	Nombres técnicos
1. Se sabe que: El cólera es una bacteria que fue descubierta casi cuarenta años más tarde de que se propague la enfermedad, por el microbiólogo Robert Koch. Se propaga por el agua y los alimentos contaminados con las heces de los enfermos.	Aprendizaje del conocimiento disponible
2. Se observa que: Los síntomas en común de esas personas son: diarreas intensas, lo que conlleva a la deshidratación. En casos más severos aparecen vómitos y calambres.	Observación de hechos y formulación de datos
3. Se pregunta: ¿Por qué la gente de Mei Tan Fu contrae cólera? ¿Por qué el agua está contaminada?	Formulación del problema
4. Se supone que: El agua está contaminada	Formulación de la hipótesis inicial
5. Se deduce de lo anterior: El agua del pozo está contaminada El agua del río está contaminada La contaminación del río se debe a la cercanía del cementerio.	Deducción de hipótesis observacionales
6. Se programa: Hacer análisis de las aguas, del pozo y del río. Hacer un desvío del agua del río.	Diseño del experimento
7. Se realiza lo programado antes: Se observan los resultados. Se corroboran las hipótesis.	Contrastación o experimentación
8. Se observa que: El agua del río más arriba de la aldea no está contaminada.	Contrastación de la hipótesis observacional
9. Se infiere que: El agua del pozo está contaminada y el agua del río está contaminada por la cercanía del cementerio, mientras que la de más arriba de la aldea, no.	Aceptación de la teoría





Las dificultades que se presentaron en el transcurso de la investigación:

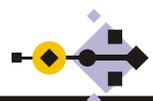
Durante la investigación, el Dr. Walter Fane se enfrenta a trabas sociales, culturales y religiosas.

Por el lado de las trabas sociales, para realizar sus estudios debía contar con la aprobación de las autoridades y nunca podía oponerse a lo que le decían. Siempre debía tener un guardia cerca o alguien para no correr riesgo de morir por aquellos que no formaban parte del pueblo.

Las trabas culturales mediante el transcurso de la película fueron tanto el no poder estudiar los cuerpos porque los familiares los dejaban 15 días aproximadamente dentro de las casas en forma de rito, y así también se contagiaban; como el enterrarlos cerca del río, lo que hacía que la corriente de agua se contaminara.

La religión era algo importante para el pueblo. Las religiosas que cuidaban de los niños, no solo cuidaban a los huérfanos, sino que también pagaban a los padres para que les dieran a sus hijos. De este modo podían educarlos religiosamente y así formar un pueblo que creyera en dios. Fane no estaba de acuerdo con este grupo de mujeres, pero debió aceptarlas porque su esposa las ayudaba.

Las autoridades de la región vigilaban cada movimiento de Fane, ya para su bien como para su mal. No dejaban que realice acciones fuera de los términos que le imponían, pero controlaban que no se enfermara para que pudiera encontrar la cura al cólera.





Lógica



La relación entre pensamiento y lenguaje a partir de un ejercicio de interpretación visual

En el primer bloque del programa de Lógica de 2º año abordamos el problema del pensamiento, tratando de responder preguntas como, ¿qué es pensar?, ¿qué son los pensamientos?, ¿todo el tiempo pensamos o a veces no?, ¿pensamos todos de la misma manera?, ¿hay gente que piensa mejor que otra?, etc.

Adoptando la propuesta metodológica del programa de Filosofía con niños, le propuse a los alumnos de 2ºD elaborar colectivamente una definición del tema en cuestión y para eso comenzaríamos por intentar responder ¿qué son los pensamientos? a través de imágenes con las cuales se pudieran comparar.

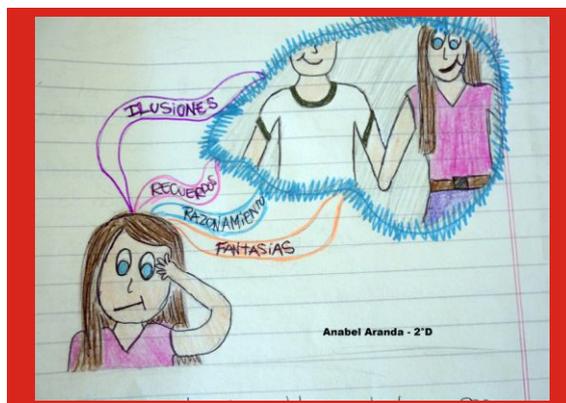
La consigna era completar el enunciado “Para mí los pensamientos son como.....”, y algunos la respondieron así:

- “.....hojas adentro de una caja, escritas o dibujadas” (Camila Morel)
- “.....una montaña de imágenes o palabras reales o irreales” (Gastón Oviedo)
- “.....ideas muy confusas que se obtienen de ilusiones de un futuro próximo y recuerdos” (Anabel Aranda)
- “.....un remolino de ideas y/o recuerdos” (Ana Tettamanti)
- “.....interpretación de deseos y recuerdos que realiza el cerebro” (Santiago Dettbarn)
- “.....una habitación llena de papeles guardados con recuerdos” (Juana di Giacomo)

Como se puede ver en esas comparaciones los chicos asocian el pensamiento principalmente con una capacidad que realiza funciones como la imaginación, la fantasía o ilusión, la memoria y el razonamiento. Por otro lado distinguen entre las diversas funciones del pensamiento y los distintos contenidos mentales, como por ejemplo ideas, imágenes, palabras, deseos y recuerdos. Además en las respuestas transcritas más arriba aparece la mente representada por analogía con un espacio (“hojas en una caja”, “habitación”, “montaña”), con un fenómeno natural (“remolino”) o con una actividad (“interpretación”). Este ejercicio nos sirve por lo tanto para introducir las relaciones analógicas.

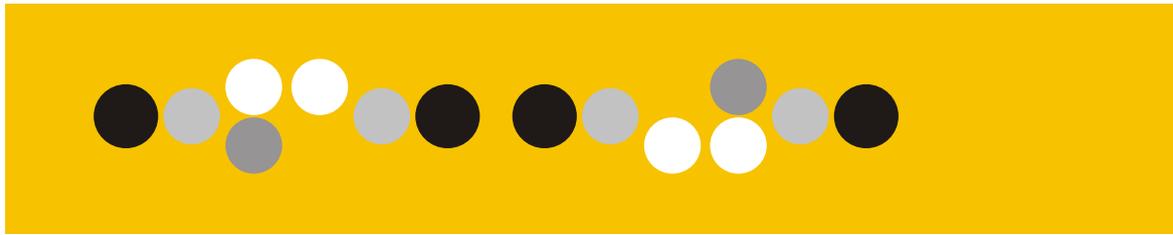
Es importante señalar que en las definiciones elaboradas por los chicos ya se ponen en juego diversas clases de lenguajes (no verbal -visual, verbal) que serán trabajados a continuación como contenidos de la materia. El ejercicio resultó muy productivo porque, a partir de las concepciones de los alumnos elaboramos una definición compartida y provisoria que articuló la relación entre el pensamiento y el lenguaje y permitió introducir los temas de semiótica del 2º bloque.

●●●● Anabel Aranda - 2do D



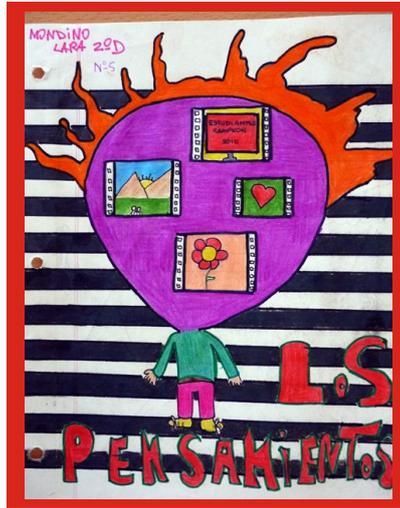
por Prof. Yamila Pedrana



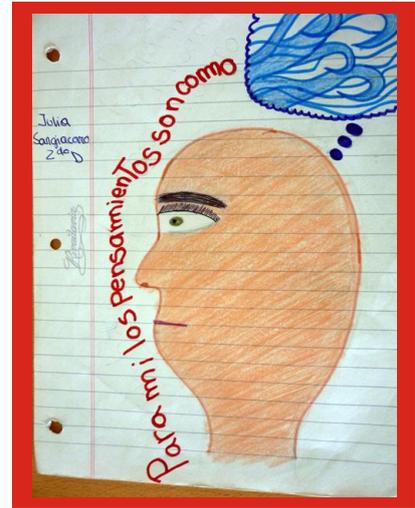


La relación entre pensamiento y lenguaje a partir de un ejercicio de interpretación visual

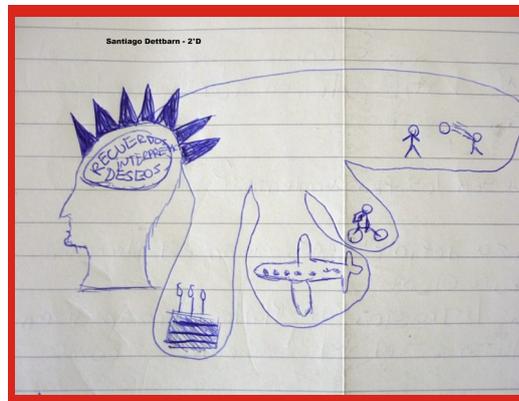
Lara Mondino - 2do D



Julia Sangiacomo - 2do D



Gastón Oviedo - 2do D



Gastón Oviedo - 2do D





El aguijón del tábano

El espacio de los profesores

IR AL SUMARIO



(CLIC AQUÍ)



La argumentación visual. Una propuesta para las clases de lógica

I. Introducción

Cuando la Lógica comenzó a enseñarse en la escuela secundaria, en los cursos de ingreso de las universidades, y en los primeros años de sus carreras, siguió un programa centrado en el eje razonamiento deductivo – inductivo, para desembocar en el desarrollo casi exclusivo de contenidos de lógica formal. Sin embargo, la aplicación de este programa dio lugar a una serie de dificultades; entre ellos la escasa posibilidad que le brindaba a los alumnos de aplicar o transferir lo aprendido a otros contextos disciplinares o a situaciones cotidianas.

Por ello, se consideró necesario repensar la enseñanza (contenidos y metodología) de la asignatura con el fin de que los alumnos lograran una mejor comprensión de sus temas. Al emprender esta tarea, se tomó conocimiento de que las dificultades señaladas guardaban conexión con las objeciones que, desde fines de los años 50, venían señalando algunos autores de la denominada “Teoría de la Argumentación” (principalmente Toulmin y Perelman). De allí que, los sucesivos cambios en el programa de la asignatura se inspiraran en los aportes teóricos provenientes de este nuevo campo de estudio, más ligado al carácter contextual o pragmático de la argumentación ordinaria.

Siguiendo a estos autores, y más allá de sus diferencias, en la enseñanza de estos temas la argumentación siempre fue considerada como un acto verbal; y en caso de ser acompañada por alguna imagen, se daba por supuesto un papel secundario o subordinado a la palabra oral o escrita. Sin embargo, a partir de análisis recientes, efectuados por autores como Leo Groarke, Ralph H. Johnson y Anthony Blair, quienes discuten acerca de los alcances y los límites de la argumentación visual, comenzamos a pensar en la posibilidad de desarrollar de un modo más sistemático la enseñanza de los aspectos visuales de la argumentación pública. El tema es controversial e implica el abordaje de diversas cuestiones, algunas de las cuales se refieren a aspectos teóricos mientras que otras son de carácter más propiamente didáctico; por ejemplo: ¿es posible hablar de argumentación visual o lo visual es sólo un recurso complementario de la argumentación verbal?, ¿se puede argumentar sólo con imágenes?, ¿qué papel juega lo visual en las falacias?, ¿el estudio de las imágenes mejora las aptitudes argumentativas de los alumnos?, ¿qué estrategias didácticas utilizar en su enseñanza?

En el presente artículo se intenta efectuar una primera aproximación a algunas de estas cuestiones. Para ello, se consideran inicialmente los aportes fundamentales de los autores señalados -indagándose sus propuestas conceptuales y pautas de análisis y evaluación-, con el objeto de elaborar y proponer luego algunas estrategias didácticas que podrían resultar adecuadas para la enseñanza de este tema.

2. Estado de la cuestión

Como ya se dijo, la noción de argumentación visual es controversial, ya que lo visual pone en tela de juicio el “paradigma asertivo” de la argumentación. Por un lado, hay quienes sostienen que lo verbal y lo visual son universos no sólo distintos sino además irreconciliables, y por lo tanto es imposible hablar de argumentación visual. Y por otro hay quienes piensan que aun habiendo diferencias entre lo visual y lo verbal estas no socavan dicha noción.

Para dar cuenta de este debate, reseñaremos las posturas opuestas de dos autores: Leo Groarke y Ralph Johnson.

por Prof. Claudio Arca y Lic. Alejandro López García





2.1. En defensa de la argumentación visual

Leo Groarke, desde una visión pragmatialéctica, intenta extender la noción de argumento (en principio privativa del lenguaje verbal) a los lenguajes visuales, abriendo así la posibilidad de comenzar a hablar de argumentos visuales (1).

Inicialmente, en el artículo “Logic, Art and Argument” de 1996, manifiesta sus desacuerdos con quienes sostienen que las imágenes visuales son fundamentalmente diferentes de los discursos verbales, por ser más emocionales, ambiguas e imprecisas, reduciéndolas a instrumentos de persuasión, y reservando así el carácter argumentativo a los lenguajes verbales. Frente a esto, afirma que hay varias razones para no separar lo verbal y lo visual. En primer lugar, sostiene que la persuasión, la ambigüedad, la vaguedad y el uso de expresiones emotivas son también comunes en el lenguaje verbal; y agrega otras dos significativas semejanzas: por un lado lo implícito, que suele asociarse a la persuasión visual, es análoga a las premisas y conclusiones implícitas que suelen acompañar muchos argumentos verbales, y por otro que los argumentos visuales guardan una estructura de premisa/conclusión que permitirían analizarlos y evaluarlos según los patrones de la argumentación convincente, por lo que trascenderían la mera persuasión.

En orden a esto, escribe en 2002 un artículo titulado “Hacia una pragmatialéctica de la argumentación visual”(2), donde defiende la aplicación de los conceptos de esta teoría en el estudio de los argumentos visuales: explicar cómo funcionan, sus relaciones con los argumentos verbales y diferenciar los buenos de los malos argumentos visuales.

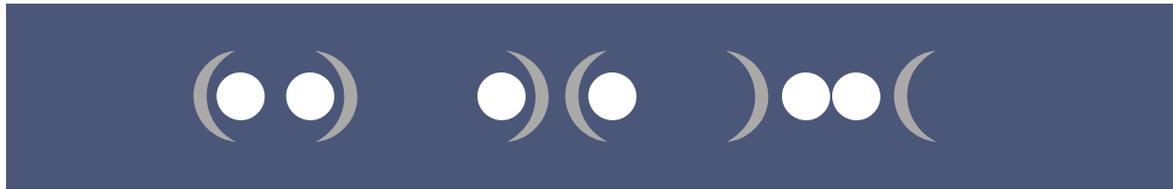
En su planteo, el autor comienza por mostrar empíricamente que hay tres tipos de imágenes/ actos de habla no verbales que pueden combinarse con argumentos (3). Uno corresponde a las imágenes que sólo acompañan a los argumentos pero sin jugar un papel argumentativo. Otro es el de la denominada “imagen indicial”, la cual no es un mero telón de fondo, sino que juega un rol en la argumentación al colaborar con un texto conduciendo nuestra atención hacia él, y ayudándonos a encontrar argumentos en el discurso oral o escrito. De todos modos, según el autor, este tipo de imágenes no constituyen argumentos en sí mismos. Por eso, para hablar de imágenes argumentativas se debe recurrir a un tercer tipo: las que “muestran que pueden, como los enunciados verbales que son la síntesis de un argumento, ser entendidas como actos de habla (o de comunicación) que contribuyan más directamente al intercambio argumentativo”. Veamos porqué.

Como dijimos, Groarke adhiere a la visión pragmatialéctica, para la cual la argumentación es un medio para resolver una diferencia de opinión y puede referirse tanto a la actividad de avance argumentativo como al texto que resulta de ella. En cualquier caso, cuando se busca resolver una diferencia de opinión por la vía argumentativa, se da lugar a un proceso interactivo denominado “discusión crítica” o “argumentativa”. Desde esta perspectiva, cualquier enunciado que aporte a dicha discusión se considera argumentativo; y análogamente, entonces, si una imagen constituye un aporte para resolver dicha diferencia puede considerarse argumentativa.

En orden a esto, el autor distingue tres tipos de imágenes argumentativas, a saber:

- Metáforas no-verbales. Imágenes que hacen afirmaciones acerca de algo ilustrándolo como algo más y atribuyéndole características que pertenecen a otra cosa (ejemplo: la ocurrencia de una idea como una lamparita encendida sobre la cabeza).
- Referencias simbólicas. Imágenes que están en el lugar de otra cosa de manera convencional.
- Demostraciones no-verbales. Son apelaciones visuales “literales”; imágenes que hacen afirmaciones acerca de algo pero que además funcionan como pruebas de un aspecto del mundo.





Aquí proponemos algunos ejemplos nuestros:

Referencias simbólicas



Paz



Filosofía



Noche de los lápices

Demostraciones no-verbales



Efectos del tsunami en Japón de marzo de 2011

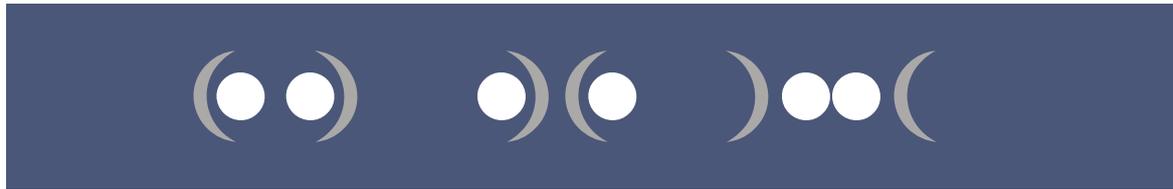
Cabe agregar que dichas imágenes pueden influir en una discusión crítica de dos modos:

- Expresando un punto de vista (a menudo implícito)
- Defendiendo puntos de vista

Sin embargo los ejemplos no bastan; en palabras del autor “reconocer las imágenes argumentativas como actos de habla es un primer peldaño en esta dirección, pero necesita estar respaldada por un mejor encuadre de la forma en que estos peculiares actos de habla cobran sentido y contribuyen a la discusión crítica”. Es en ese contexto, donde el autor propone aplicar los conceptos de la pragmadiéctica, tanto para analizarlas e interpretarlas, como para evaluarlas.

Siendo la imagen argumentativa un “peculiar” acto de habla, Groarke piensa que en su análisis resulta más conveniente abordarla como un acto de habla indirecto; esto significa que, al igual que en los actos de habla verbales indirectos, pretende decir algo más que lo que explícitamente manifiesta, y en consecuencia requiere ser interpretado.





Para efectuar dicha interpretación propone tres principios de la “comunicación visual”:

- Las imágenes que son designadas como argumentos son actos comunicativos comprensibles, es decir, que deben ser lo más claro posible. Este principio implica que “las imágenes que al ser tomadas literalmente son absurdas o contradictorias deberían ser interpretadas en un sentido no literal, pues es sólo en este sentido que pueden tornarse una contribución comprensible a la discusión”.
- Las imágenes argumentativas pueden interpretarse de modo que “adquieran sentido a partir de un punto de vista “externo” – en el sentido de que estas se encuadran en el discurso social, crítico, político y estético en el cual están ubicadas.”
- Las imágenes argumentativas “pueden interpretarse de modo que cobran sentido a partir de los elementos visuales o verbales más relevantes que contienen. Esto implica una lectura que interpreta cada uno de estos componentes y explica sus interconexiones de modo plausible. Se puede describir este principio como el principio que supone que las imágenes argumentativas (o series de imágenes) poseen sentido “interno”.”

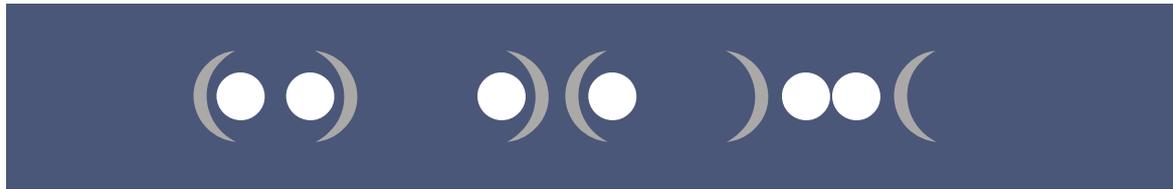
2.1.1. Tres ejemplos de argumento visuales

La descripción de un argumento visual supone que es posible reconocer una afirmación visual. En la imagen de la izquierda del dibujante argentino Crist, resulta fácil descubrir lo que asevera: la violencia de género del hombre sobre la mujer. Como sostiene Groarke, “la habilidad para realizar una aseveración por medio de una imagen, explica la existencia de las historietas o ilustraciones de carácter político, que funcionan como comentarios políticos y sociales... Tomadas como un género, muestran que las aseveraciones visuales juegan un rol significativo en el discurso político”.



También es posible encontrar en una misma imagen, junto a una aseveración visual, otras afirmaciones visuales que funcionarían como algunas de las razones que la sostienen. Por ejemplo en la imagen de la derecha la afirmación visual que expresa el punto de vista del dibujante Pedro Molina es que hay una continuidad entre la violencia de América Latina y el consumo de drogas en los EE.UU. Las razones presentadas podrían reconstruirse como dos: (a) el gobierno de EE.UU controla el mercado de estupefacientes, y (b) América Latina produce los estupefacientes al costo de su propia sangre, como lo mostraría la mano ensangrentada del joven, y el cuerpo acribillado.





Algunos argumentos visuales presentan aún mayor complejidad como cuando se basan en una analogía. En la ilustración del dibujante cubano radicado en México Angel Bolligán Corvo, encontramos a un hombre preso en una oscura celda, frente a un televisor, y de espaldas a una ventana inaccesible que deja ver al público de la imagen el exterior. Su luz ilumina la parte superior de la celda, y llega difusa proyectando apenas algunas tenues sombras en el fondo de la misma. Hay aquí una clara comparación con la alegoría de la caverna de Platón, que retoma Marshal Mc. Luhan en su libro *The Medium is the Massage* (1967) al criticar a los mass media. Para reconstruir el sentido del argumento entonces debemos pensar que la TV es el fondo de la caverna, que el hombre preso es el esclavo de Platón (aunque este estaba acompañado por otros esclavos en igual situación). Este se encuentra sin embargo solo, no pareciera que lo sujetara ninguna cadena, pero está atraído por la imagen de la TV. Si hubiese una salida tal vez tampoco escaparía. Hasta aquí el paralelismo con el relato de Platón. Pero luego hay algo inesperado: lo que podemos ver a través de la ventana, que sería la realidad según Platón, el mundo de las ideas, coincide con la imagen de la TV. Esta contradicción incomoda, y es precisamente aquí donde está el punto de vista del autor: lo que nosotros pensamos que es la realidad es una proyección de los medios de comunicación, y también estamos encerrados en la celda, o lo que es peor, el que mira la ilustración es el preso, lo soy yo y también lo eres tú.

Para interpretar un argumento visual es necesario primero traducirlo al lenguaje verbal, y luego reconstruirlo completando todos sus elementos implícitos. A partir de entonces es posible realizar su evaluación como si se tratara de un argumento verbal, para lo cual la teoría de la argumentación dispone de los siguientes cánones: aceptabilidad, relevancia, suficiencia y eficacia (para convencer o persuadir).

2.2. La argumentación visual cuestionada

Ralph Johnson, por su parte, responde a Groarke en un artículo titulado “¿Por qué los argumentos visuales no son argumentos?”(4). Este autor coincide con el canadiense en la importancia de lo visual en la cultura contemporánea, y en orden a esto en la necesidad de efectuar una alfabetización visual, pero descreo que la misma pueda ser cumplimentada desde las teorías de la lógica informal. La respuesta a esta necesidad se relacionaría más con otros marcos conceptuales como la desconstrucción, la semiótica o las teorías del diseño de imágenes.

Pero, siempre siguiendo al autor, aun suponiendo que se pudiera hablar de argumentación visual (o incluso de una teoría de la argumentación visual), habría que comenzar por brindar





una definición de la misma, algo que Groarke no hace explícitamente, limitándose sólo a dar ejemplos que provienen de la publicidad, la pintura y la caricatura, etc. El concepto implícito de argumento visual resultaría, además, ser más estrecho que el concepto de argumento verbal que emplean algunos teóricos, dado que su uso no se limita a la persuasión racional, sino que también se lo utiliza para inquirir, y descubrir nuevas cuestiones, y no es claro que los argumentos visuales tengan la posibilidad de hacer esto.

Una segunda crítica se refiere al análisis interpretativo de sus ejemplos. En orden a esto, sostiene que sus ejemplos pueden recibir otras interpretaciones, pero le cuestiona no especificar los pasos de ese análisis; es decir, sólo ofrece el argumento interpretado en lenguaje verbal, o dicho de otro modo, convertido o traducido (decodificado) en proposiciones. Según Johnson, esta tarea tiene cuatro pasos: reconocer el argumento, identificar sus componentes, reconstruirlo, y por último evaluarlo.

Y en relación con esto, lo que Johnson se pregunta es cómo efectuar estos pasos en los argumentos visuales, sobre todo los dos primeros, para luego poder desplegar el aparato analítico de la lógica informal. Según este autor, ese proceso depende de nuestra capacidad de traducirlo en palabras, lo que ilustraría la subordinación de lo visual a lo verbal, y la ausencia de simetría entre uno y otro como pretendería Groarke.

Finalmente, Johnson se extiende sobre este último punto señalando que entre la argumentación verbal y la visual existen importantes diferencias, entre ellas las siguientes:

Los argumentos visuales pueden tener su contrapartida verbal pero no a la inversa (por ejemplo, cómo traducir en imágenes las pruebas de la existencia de Dios de Tomás de Aquino).

La argumentación visual depende de la verbal. No sólo porque las nociones de premisa, conclusión, premisa implícita, entimema, etc. son de carácter verbal, sino además porque la posibilidad de montar un argumento visual depende, en última instancia de nuestra experiencia con la argumentación verbal.

En orden a lo anterior una teoría de la argumentación visual depende de una teoría de la argumentación verbal, dado que tal como lo hace Groarke, en el análisis de los argumentos visuales se aplican los criterios estándar de la argumentación verbal.

Otras diferencias se refieren a la estructura, al uso y al contexto. Con respecto a la estructura, señala Johnson que en los verbales encontramos diversos tipos de argumentos mientras que los visuales guardan estructuras más simples. Con respecto al contexto, sostiene que un argumento verbal puede criticar a otro mientras que los visuales puedan difícilmente hacerlo. Y con respecto al uso, los visuales tendrían un rango más estrecho de empleo frente a las diversas funciones que ofrecerían los verbales, como ya se señaló antes.

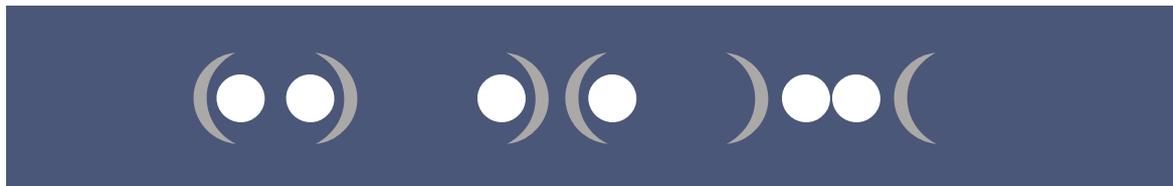
3. Posibilidades de la argumentación visual

Hasta aquí hemos realizado una somera reseña del estado de la cuestión. De lo que se trata ahora es de considerar qué aspectos deberíamos tomar en cuenta de las dos posturas, en función de establecer los alcances y los límites de la argumentación visual, y en consecuencia qué posibilidades tiene su enseñanza.

En orden a lo anterior podríamos apuntar lo siguiente:

- a. Tal como lo muestran los ejemplos expuestos anteriormente, nos parece legítima la intención de Groarke de extender el análisis argumentativo a los discursos visuales.
- b. A la hora de hablar de argumentos visuales, creemos necesario precisar el significado de algunos términos. Comenzando por el término “argumento visual” caben decir dos cosas:





La argumentación visual. Una propuesta para las clases de lógica



En primer lugar, con respecto a la palabra “argumento”, creemos necesario establecer cuál de sus diferentes significados resulta más adaptable a la especificidad de lo visual. Para ello, nos parece útil tener en cuenta las tres definiciones que distingue Anthony Blair luego de estudiar su uso en los libros de texto en los últimos 50 años: “(a) conjunto de proposiciones dónde una de ellas es implicada por (o se sostiene en) las restantes, (b) las proposiciones que son tomadas para implicar (o sostener) otra proposición, y (c) las proposiciones ofrecidas para sostener una aseveración. La primera no hace ninguna referencia a la intención o el juicio humano. La segunda distingue en tales argumentos el requerimiento de la intención humana, pero no el de la comunicación. La tercera requiere las dos, la intención y la comunicación.” (5). Y sostiene que ninguna de estas definiciones tiene un estatus privilegiado sobre las otras dos. De modo que su elección dependería del propósito teórico que lo acompañe. Por esto es posible tomar la tercera acepción, que es mas adaptable a la argumentación visual por su amplitud, ya que implica que las proposiciones ofrecidas para sostener una aseveración no necesariamente la sostengan, dando lugar a la reconstrucción de las proposiciones implícitas.

En segundo lugar, y con referencia al término “visual”, es obvio que este nos remite al tipo de lenguaje que utiliza el argumento; sin embargo, teniendo en cuenta que en los argumentos visuales puede haber componentes verbales, llamaremos “visuales” a aquellos argumentos donde la función argumentativa recae en lo visual, teniendo lo verbal una función secundaria o complementaria (por ejemplo: actuar como anclaje).

Hay además otros términos cuyos significados deben precisarse. Entre ellos: “imagen argumentativa”, a la que le daremos una extensión mayor que a la de “argumento visual”, ya que con ella haremos referencia a cualquier imagen que participe de una discusión crítica, expresando una tesis o una razón o a ambas a la vez. Si contiene ambos componentes hablaremos de “argumento visual”, y si expresa sólo uno de ellos hablaremos de “imagen tesis” o de “imagen razón” según corresponda. Por último, si la argumentación incluye y alterna en su estrategia argumentativa componentes visuales y verbales hablaremos de “argumentación mixta”.

c. A la hora de efectuar una clasificación de los argumentos visuales, no parece en principio conveniente adoptar la de los verbales, y en consecuencia hablar de argumentos visuales deductivos, inductivos, etc. En cambio, quizá resulte más útil tomar la clasificación de Groarke entre imágenes no argumentativas y argumentativas, y entre estas las metáforas visuales, etc.

d. Con respecto al análisis, interpretación y reconstrucción, caben decir varias cosas. Por un lado, si comparamos una argumentación visual con una verbal que constituya un acto de habla explícito, dichas actividades ofrecerían en general más dificultades en la visual que en la verbal. Por ejemplo, siguiendo a Johnson, en el caso del reconocimiento y reconstrucción de las argumentaciones verbales, suelen haber configuraciones o encuadres (artículos, ensayos, etc.), o bien indicadores en el discurso que facilitan estas tareas, y de los cuales no cuentan las visuales. Pero por otro, siguiendo a Groarke, si consideramos las argumentaciones visuales como actos de habla implícitos o indirectos y los comparamos con las verbales que guardan esas mismas características, encontraremos dificultades análogas. Y esto no sólo porque en ambos casos se trata de explicitar lo faltante o de establecer el significado que subyace a lo dicho, sino también porque de dicho análisis pueden resultar diversas interpretaciones, y en consecuencia, no puede considerársela una dificultad privativa del análisis de las argumentaciones visuales. Llama la atención que en su crítica Johnson no considerara los usos implícitos del lenguaje verbal, sino que en orden a resaltar las diferencias entre ambos tipos de argumentación mostrara que los ejemplos analizados por Groarke podían dar lugar a otras interpretaciones. Si esta fuera una razón para descartar o renunciar a la posibilidad de





efectuar el estudio de la argumentación visual desde el marco teórico del campo de la argumentación, entonces también debería hacerse lo propio con los verbales de estas características. Lo cual reduciría significativamente el campo de la Argumentación, e incluso casi lo haría carecer de sentido, si aceptamos con van Eemeren y Grootendorst que en la práctica, un acto de habla explícito es la excepción más que la regla.

En orden a esto, más allá de que Groarke sea o no claro en la explicitación de los pasos que va dando en el análisis interpretativo de sus ejemplos, o de que los mismos puedan tener otras interpretaciones, pero acordando con este último en su aspiración de extender la Teoría de la Argumentación a la argumentación visual, vale resaltar que la pragmadiálctica ofrece efectivamente algunos recursos que pensados inicialmente para las argumentaciones verbales pueden resultar aplicables a las visuales, tanto para interpretarlos como para evaluarlos. Y esto no significa que con los mismos se pretenda obtener interpretaciones exactas o únicas, sino sólo plausibles, verosímiles, aceptables.

Entre ellos debemos destacar el principio de la comunicación junto a las reglas que deben observarse para lograrlo (que como vimos Groarke adapta a la argumentación visual), y la denominada interpretación máximamente argumentativa, según la cual, toda expresión cuya función argumentativa resulte poco clara, pero que a pesar de eso constituye una opción posible, es conveniente interpretarla como una argumentación.

Estos recursos tal vez podrían complementarse con el modelo de Toulmin, utilizándolo como herramienta de reconstrucción. Es decir, una vez que se identifica una imagen como expresando un punto de vista, establecer si alguno de sus componentes pueden interpretarse como dato e incluso cuál sería el enunciado que habría que añadir (aplicando la lógica y a la vez el principio de comunicación) para que funcione como ley el paso de los datos al punto de vista.

e. Por último, Considerando que los principios de la comunicación permiten analizar y evaluar los argumentos, debería considerarse si su violación da o no lugar a alguna falacia. De por sí, es muy común el uso de imágenes como recurso persuasivo en la argumentación, debido a su eficacia para despertar emociones. En este sentido, una de las falacias más ligadas a la argumentación visual es el sofisma patético, dado que muchas veces una imagen emotiva sustituye (y no complementa) a los verdaderos argumentos como medio de persuasión.

4. Esbozo de propuesta didáctica

En base a estas consideraciones ofreceremos algunos lineamientos para la elaboración de una propuesta didáctica, en la cual cabe diferenciar objetivos, actividades y evaluación.

a. Objetivos:

Conocer los principales conceptos del tema: “argumentación visual”, “imagen argumentativa”, “imagen no argumentativa”, “principio de comunicación”, etc.

Conocer los distintos tipos de imágenes argumentativas.

Desarrollar habilidad para diferenciar las imágenes argumentativas de las que no lo son.

Desarrollar habilidad para distinguir los distintos tipos de imágenes argumentativas.

Desarrollar habilidad para analizar, interpretar, reconstruir y evaluar una argumentación visual.

Desarrollar habilidad para detectar falacias visuales.

b. Actividades:

b.1. Actividades de apertura:

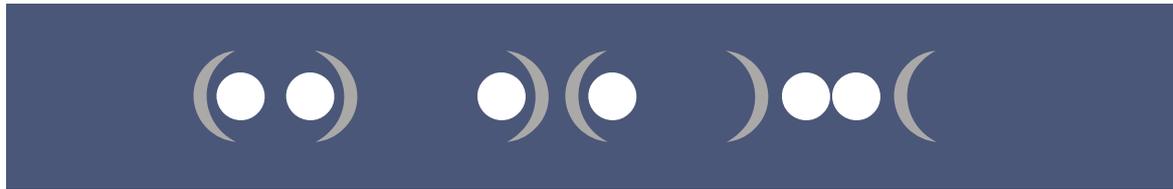
Exposición acerca de los distintos tipos de imágenes.

Clasificar un conjunto de imágenes dadas.

b.2. Actividades de desarrollo:

Exposición sobre los principios de comunicación.





Análisis, interpretación, reconstrucción y evaluación de imágenes argumentativas, según las siguientes instancias:

Describir la imagen sin interpretarla: indicar sus partes, y los anclajes que la acompañan (que permiten identificar las partes más importantes). Esto permitiría ordenar la imagen.

Ensayar una primera interpretación de la misma, es decir, traducir en un enunciado lo que la imagen expresa. Aquí podríamos utilizar los principios de la comunicación de Groarke. Este primer enunciado permitiría justificar reconstrucciones alternativas del argumento visual.

Reconstruir un argumento a partir del enunciado anterior, y del contexto cultural, social, histórico, etc. en el que apareció la imagen.

Evaluar la imagen mediante la aplicación de los principios de comunicación.

b.3. Actividad de cierre:

Evaluación de imágenes mediante la aplicación de los principios de la comunicación.

c. Evaluación

Construcción y discusión de los argumentos creados; los alumnos defienden o atacan algún punto de vista, y explican de qué manera intentan lograr que resulte claro lo que el argumento apoya, qué equívocos potenciales deben tener en cuenta, qué errores cometieron en las distintas versiones de sus argumentos, etc..

5. Bibliografía

- Blair, Anthony J. "A Time for Argument Theory Integration". Willard, Charles Arthur (Ed.). *Critical Problems in Argumentation*. Washington, DC. National Communication Association. 2005.
- Groarke, Leo. "Logic, Art and Argument". *Informal Logic*, Vol. 18, N 2 y 3, 1996.
- Groarke, Leo, "Hacia una pragma-dialéctica de la argumentación visual", en Frans H. van Eemeren, ed., *Advances in Pragma-Dialectics*, Amsterdam, Sic Sat / Virginia, Vale Press /Newport News, 2002 (p. 137-151). Trad. María Elena Bitonte
- Groarke, Leo. "Toward a Pragma-Dialectics of Visual Argument." Frans van Eemeren, ed. *Advances in Pragma-Dialectics*. Amsterdam/Newport News: Sic Sat/Vale Press. 2002.
- Groarke, Leo. *Good Reasoning Matters! A Constructive Approach to Critical Thinking*. Ontario. Oxford University Press. 2004
- Johnson, Ralph H. "Why 'Visual Arguments' aren't Arguments." In Hans V. Hansen, Christopher Tindale, J. Anthony Blair and Ralph H. Johnson (Eds), *Informal Logic at 25*, University of Windsor, CD-ROM. 2005.

Notas

- (1) "Most informal logic texts and articles still assume a verbal account of reasoning. It defines an "argument" as a set of sentences. In the present paper I broaden this definition to take account of "visual" arguments which are communicated with non-verbal visual images. I argue that doing so greatly strengthens informal logic's ability to explain and assess ordinary reasoning." Groarke, Leo. "Logic, Art and Argument". *Informal Logic*, Vol. 18, N 2 y 3, 1996: p.105
- (2) Groarke, Leo. "Toward a Pragma-Dialectics of Visual Argument." Frans van Eemeren, ed. *Advances in Pragma-Dialectics*. Amsterdam/Newport News: Sic Sat/Vale Press. 2002.
- (3) "In analyzing the non-verbal parts of argument, it is useful to distinguish four different kinds of non-verbal speech acts that frequently occur in argumentative exchange. An argument that incorporates non-verbal elements may use any or all of them. For reasons that will become clear as we proceed, we will call these different speech acts 'argument flags', 'demonstrations', 'symbolic references', and 'metaphors'." Groarke, Leo. *Good Reasoning Matters! A Constructive Approach to Critical Thinking*. Ontario. Oxford University Press. 2004. Pág. 66
- (4) Johnson, Ralph H. "Why 'Visual Arguments' aren't Arguments." In Hans V. Hansen, Christopher Tindale, J. Anthony Blair and Ralph H. Johnson (Eds), *Informal Logic at 25*, University of Windsor, CD-ROM. 2005.
- (5) Blair, Anthony J. "A Time for Argument Theory Integration". Willard, Charles Arthur (Ed.). *Critical Problems in Argumentation*. Washington, DC. National Communication Association. 2005.

