

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanzas de Idiomas**

Especialidad: Humanidades (Filosofía)

Curso: 2020/2021

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Modalidad: Práctica Educativa

**Programación didáctica. La Filosofía como recurso crítico
Programación Anual para Historia de la Filosofía.**

Autora: Melody C. Rodríguez Brito

Tutora: Concepción Ortega Cruz

ÍNDICE

0. Introducción.....	6
1. Justificación.....	7
2. Contextualización.....	8
2.1. Datos de identificación del centro.....	8
2.2. Descripción del contexto del centro.....	8
2.3. Descripción de las características estructurales del centro.....	11
2.4. Características de nivel del curso impartido y objetivo general de la programación.....	17
3. Contribución de la asignatura a los objetivos de etapa.....	19
4. Contribución de la asignatura a la adquisición y desarrollo de las competencias.....	21
5. Fundamentación curricular.....	24
5.1. Estándares de aprendizaje evaluables.....	26
6. Programación anual.....	32
7. Unidades didácticas.....	33
8. Metodología.....	50
9. Actividades de refuerzo o recuperación.....	51
10. Atención a la diversidad.....	52
11. Conclusiones.....	56
12. Bibliografía.....	59
Anexos.....	61
Anexo I.....	61
Anexo II.....	65

Anexo III.....	66
Anexo IV.....	68
Anexo V.....	71
Anexo VI.....	72
Anexo VII.....	72
Anexo VIII.....	75

Resumen

En este Trabajo de Fin de Máster elaboro una Programación Anual para la asignatura Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato. La Programación está distribuida en 8 Unidades didácticas, pero se detallan solo dos de ellas. Con la primera, *Platón y La belleza del marido*, pretendo acercar la filosofía a una realidad más tangible para el alumnado, proponiendo como actividad un *visual thinking* que aúne conceptual y visualmente los inicios de la filosofía griega. Posteriormente, propongo la lectura de un poema de Anne Carson como vehículo para interpretar el idealismo platónico desde cuestiones más cotidianas (en este caso, el fracaso de un matrimonio). La segunda Unidad que se expone, *La filosofía y el dolor*, continúa con la intención de acercar la filosofía a la experiencia del alumnado. Para ello, invito a problematizar —ofreciendo distintos materiales— el imperativo de la felicidad en la sociedad contemporánea y propongo una lectura por grupos de distintos fragmentos de *Así habló Zaratustra* de Nietzsche, donde plantea el sufrimiento y la alegría desde una perspectiva distinta a la que ofrece la autoayuda, el *coaching* y los mensajes positivos. Para terminar la Unidad, los alumnos y alumnas tematizarán esta cuestión con la producción de un fanzine filosófico.

Palabras clave: *programación anual, historia de la filosofía, Platón, Nietzsche*

Abstract

In this Master's Thesis I elaborate an Annual Programming for the subject History of Philosophy of 2nd Bachelor. The Program is distributed in 8 didactic units, but only two of them are detailed. With the first one, *Plato and The beauty of the husband*, I intend to bring philosophy closer to a more tangible reality for the students, proposing as an activity a visual thinking that conceptually and visually brings together the beginnings of Greek philosophy. Subsequently, I propose the reading of a poem by Anne Carson as a vehicle for interpreting Platonic idealism from more everyday issues (in this case, the failure of a marriage). The second Unit that is exposed, *Philosophy and pain*, continues with the intention of bringing philosophy closer to the experience of the students. To do this, I invite them to problematize —offering different materials— the imperative of happiness in contemporary society and I propose a group reading of different fragments of Nietzsche's *Thus Spoke Zarathustra*, where he proposes suffering and joy from a different perspective than the one offered self-help, coaching and positive messages. To finish the

Unit, the students will thematize this question with the production of a philosophical fanzine.

Keywords: *annual schedule, history of philosophy, Plato, Nietzsche*

0. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster corresponde a la modalidad de Práctica Educativa. El objetivo principal es presentar una Programación Anual para un curso académico, dividida a su vez en Unidades didácticas. En total son ocho las Unidades propuestas para esta Programación, pero serán dos las que se detallarán, desplegando las correspondientes actividades y materiales para su consecución. Además, cabe señalar que las intervenciones didácticas están diseñadas para aplicarse en el último curso de Bachillerato, concretamente en la asignatura de Historia de la Filosofía. El contexto en el que se enmarca esta Programación es el Colegio Decroly, donde realicé las prácticas del Máster de Profesorado, un colegio concertado con opción a Bachillerato privado, ubicado en el Camino Las Mercedes. Si bien la Programación se enmarca en este contexto, está pensada para que sea extrapolable a otros contextos educativos, con las correspondientes modificaciones.

Los contenidos y objetivos de esta Programación atienden al Decreto 83/2016 por el que se establece el currículum en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, desarrollado bajo la ley LOMCE. A continuación, veremos que esta Programación se abre con una justificación, explicitando más en detalle cómo esta contribuye a los documentos oficiales antes mencionados. Además, con el fin de situar a qué alumnado concreto van dirigidas las distintas propuestas didácticas, contamos con una contextualización del centro educativo en el que estas se enmarcan. Por otro lado, se mencionan cuestiones ineludibles a la hora de proponer una Programación, a saber: la contribución a los objetivos de etapa, la contribución de la asignatura a la adquisición y el desarrollo de las competencias y la fundamentación curricular. Con ello, sentamos las bases para desarrollar el eje vertebrador de este TFM, que es la Programación Anual y el desarrollo de las Unidades didácticas. Cada Unidad desarrollada cuenta con una introducción, una tabla de evaluación y las distintas actividades a realizar. En el apartado que sigue a las actividades, se especifica la metodología que se va a emplear para lograr un aprendizaje significativo, que consiste en ver las relaciones de las cosas y no entender lo aprendido como algo aislado de todo lo demás. Para finalizar, podemos encontrar las actividades de refuerzo o recuperación y la atención a la diversidad, donde se detalla qué procedimiento se llevará a cabo en caso de que el alumnado encuentre dificultades para superar la asignatura o en caso de que tenga Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Por último, se exponen las conclusiones a las que llegué en el proceso de elaboración de

esta Programación y los anexos, donde facilito los materiales necesarios para las actividades que aquí se proponen.

1. JUSTIFICACIÓN

Esta Programación Anual está destinada al curso de 2º de Bachillerato. Con la asignatura de Historia de la Filosofía culmina el proceso de enseñanza de esta disciplina, que comienza en 4º de la ESO y continúa en 1º de Bachillerato con la asignatura de Filosofía. En este sentido, la asignatura de 2º de Bachillerato está pensada como una mayor profundización e integración en los conceptos filosóficos deudores de una tradición.

No obstante, en 4º de la ESO la Filosofía no es una asignatura obligatoria, por lo que se puede dar el caso de que el alumnado de 2º de Bachillerato solo haya cursado una asignatura de la disciplina filosófica, en 1º de Bachillerato. Por ello, esta Programación no da por hecho que exista un bagaje de dos cursos previos, sino que combina actividades más introductorias con otras que requieren de un mayor grado de profundización. Además, una de las cuestiones en las que se incidirá es en que la Historia de la Filosofía no sea presentada al alumnado como un compendio de autores momificados, sin vida, que deben ser estudiados en el Bachillerato de Letras para superar la EBAU.

Uno de los propósitos principales de esta Programación, señalados también en la introducción del currículo de Historia de la Filosofía, es contextualizar y conectar con el mundo actual los problemas que plantea la tradición filosófica, sin presuponer un determinado nivel con respecto a la filosofía y, a su vez, sin renunciar a la profundización en los problemas y retos que plantea la asignatura. Además, se hará hincapié en introducir otros materiales que no son propiamente filosóficos, con el fin de que el alumnado se sirva de la filosofía para perscrutar el alcance de las teorías y tematizaciones de otras disciplinas; o también, con el objetivo de que vea qué sentidos se abren desde otras disciplinas a los problemas filosóficos planteados.

Si bien la legislación aplicable es la ley educativa LOMCE, cabe señalar que para el curso académico 2021-2022 se empezará a implementar las primeras fases de la LOMLOE. No obstante, no habrá cambios significativos en Historia de la Filosofía: lo más destacable es que pasa a ser una asignatura troncal y obligatoria en todas las ramas del Bachillerato (y no solo, como sucedía en este curso pasado, en el Bachillerato de Letras).

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Cabe destacar que, lamentablemente, ha sido imposible contar con el Proyecto Educativo de Centro. Al pedir este documento, se nos ha enviado a los profesores en prácticas la Programación General Anual (PGA); me consta que a nadie que haya solicitado el PEC se le ha dado este documento. Si bien no se nos ha dado una explicación al respecto, varios compañeros señalan que esta situación se suele dar en los colegios privados/concertados, donde existe un código de confidencialidad incluso en los documentos que, a priori, deberían ser públicos. Es por ello por lo que, en este apartado de contextualización, no puedo incluir nada respecto al PEC y me ceñiré a la información que se recoge en el único documento aportado por el centro, a saber, la PGA.

2.1. Datos de identificación del centro

- Denominación: Colegio Decroly
- Titular: Enseñanzas Siglo XXI, S.L.
- Domicilio: Cmno. Las Mercedes, nº 125 CP: 38203
- Localidad: La Laguna Provincia: S/C de Tenerife
- Página WEB: <https://colegiodecroly.org/index.php/es/>
- Teléfono: 922 25 23 09
- Correo electrónico: administracion@colegiodecroly.com

Oferta de enseñanzas: El colegio es una institución dedicada a la formación desde los 3 a los 18 años. Cuenta con las distintas etapas educativas, a saber: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato de Ciencias, Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales.

2.2. Descripción del contexto del centro

- Descripción del entorno físico

El colegio está ubicado en el Camino de las Mercedes, lugar donde coexiste un ambiente rural y urbano —lo que se conoce como zona rururbana—. Además, es destacable su proximidad con el centro de La Laguna (poco más de 2 km). Por su situación geográfica cuenta, principalmente, con alumnado que habita en Las Mercedes propiamente dicha. No obstante, también cuenta con alumnos y alumnas que proceden de otros lugares, a

saber: Las Canteras, Pedro Álvarez, La Laguna casco (destacando las zonas de San Benito, Camino Las Gavias, Pozo Cabildo) y también Barrio Nuevo, La Verdellada y Finca España. Por último, cuenta también con alumnado residente de El Portezuelo y Guamasa.

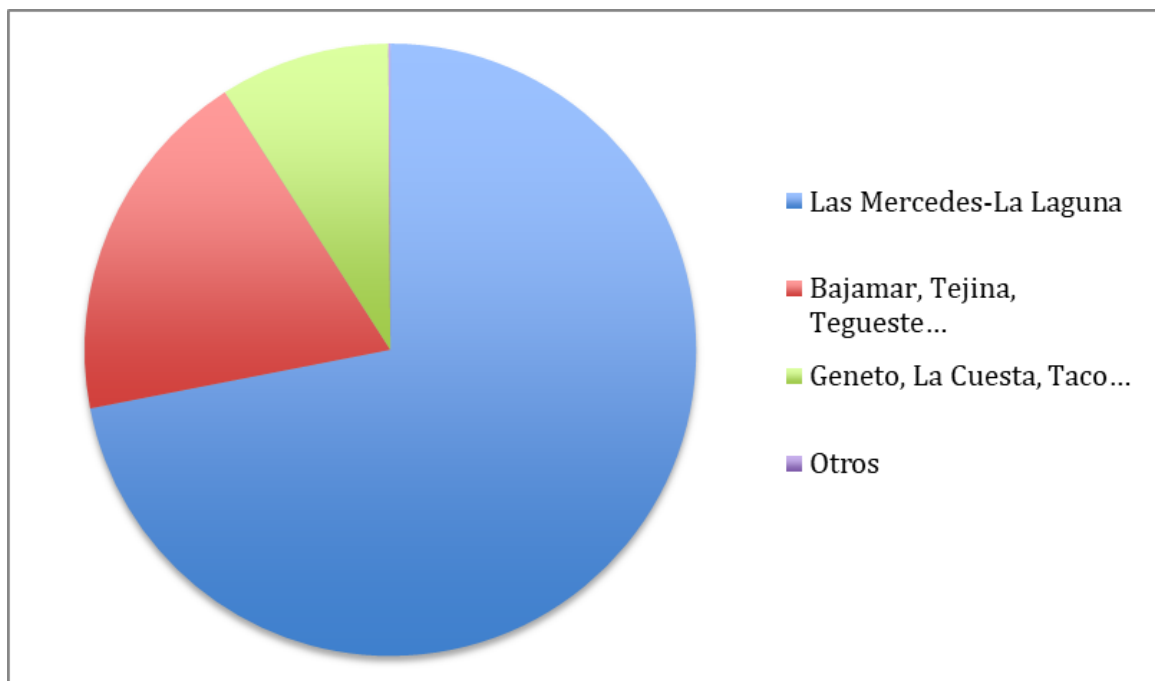


Imagen 1: Gráfica del lugar de proveniencia del alumnado. Fuente: Colegio Decroly.

- Datos del entorno demográfico

Como señalábamos anteriormente, el colegio está ubicado en Las Mercedes, por lo que a continuación desplegaremos los datos demográficos fundamentales de dicho entorno.

Según los datos recogidos en el Instituto Nacional de Estadística, la entidad de población de Las Mercedes cuenta con un total de 1032 habitantes. Cabe señalar que, de dicha población total, nos encontramos con que 504 son hombres y 528 son mujeres (INE, 2021). Asimismo, si establecemos una comparación con los datos de los años anteriores, podemos observar que desde el año 2016 (1066 habitantes) la población ha ido poco a poco disminuyendo.

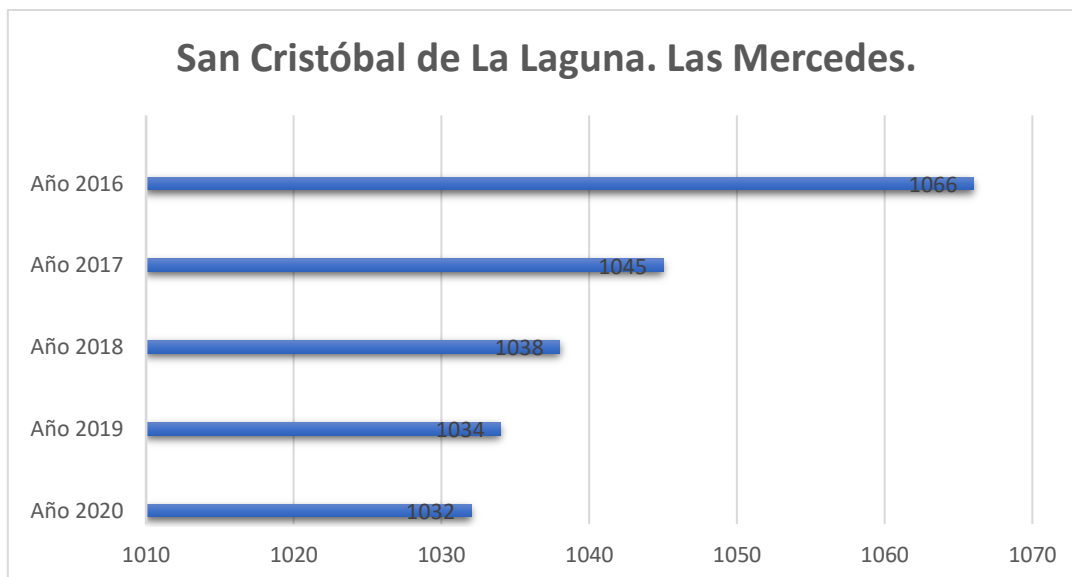


Imagen 2: Gráfica de población a partir de los datos proporcionados por el INE. Fuente propia.

- Datos del entorno social y económico

En los documentos proporcionados por el centro, no aparecen datos acerca del entorno económico y tampoco he podido encontrar los datos de Las Mercedes propiamente, por lo que solo se mencionará este punto a grandes rasgos, contemplando los datos de La Laguna.

Según el Instituto Canario de Estadística, la mayoría de la población del municipio de La Laguna trabaja en el sector servicios principalmente. Asimismo, la experiencia en el centro indica que los entornos socioeconómicos y el nivel cultural de sus familias son muy variados, si bien destacan las familias de clase media-alta o de clase media.

- Datos de las familias del alumnado que acude al centro

Con respecto a la edad de los padres del alumnado del centro, cabe destacar que la edad oscila entre 29 y 58 años, mientras que la frecuencia más alta se sitúa entre 38 y 52 años. Por otro lado, hay que añadir que hay un 65% de los casos en los que los alumnos tienen o han tenido hermanos en el centro. Además, respecto a la convivencia, podemos señalar que la mayoría vive con ambos cónyuges (75%). No obstante, un 25% vive solo con uno de los padres (habitualmente con la madre), actualmente esta tendencia va en aumento.

Es una franja amplia que refleja una diversidad en el nivel socioeconómico y cultural de las familias, aunque con un ligero predominio de la situación de empleados con

cualificación de nivel medio si bien unificados, en gran parte, por el modelo educativo que ofrece el colegio. Así nos encontramos con que, según se desprende de los datos que obran en los archivos del colegio, los padres, en cuanto a su nivel de estudios, se encuentran en estas circunstancias: hay un 47 % con estudios superiores, mientras que el 30 % tiene estudios medios y cualificados, y, por su parte, el porcentaje restante (23 %) tiene estudios primarios.

2.3. Descripción de las características estructurales del centro

El CEIPS Decroly cuenta con una serie de infraestructuras y recursos que posibilitan el correcto funcionamiento del centro. Según la observación de dichas infraestructuras y la revisión de los documentos proporcionados por el colegio, podemos enumerar los siguientes elementos:

Aulas: sala de estudios, 21 aulas ordinarias, dos aulas para desdobles y apoyos, aula de Música, laboratorio de Ciencias Experimentales, taller de tecnología y pintura, aula multiusos, aulas de la naturaleza y huerto escolar.

Recursos y espacios: dotación de pizarras de tiza en todas las aulas, departamento de Orientación con asesoramiento de psicólogos, secretaría del centro, sala de profesores, instalaciones polideportivas para primaria y secundaria, patio para E. Infantil, carpa para actividades bajo cubierta, despachos del Equipo Directivo, gimnasio, aparcamientos, seguro escolar privado, Wifi en todo el colegio, profesor auxiliar/apoyo de inglés, refuerzo educativo, dietista, Gabinete de Orientación, asesoramiento psicológico, carpa para instalaciones deportivas y eventos en general, zona de aparcamientos y videovigilancia.

Medios audiovisuales. Los medios audiovisuales son comunes para todo el centro, sin que ningún departamento tenga asignado un equipo específico. Las clases poseen su propia dotación a través de la pizarra digital que alberga un aula virtual.

Medios informáticos. Los medios informáticos se encuentran ubicados en la Jefatura de Estudios (ordenadores portátiles y/o iPad). Se pueden pedir y utilizar siempre que se requieran. Además, cada aula posee uno o dos ordenadores de mesa para individualizar tareas. También cuentan con fotocopiadora e imprenta, página web (www.colegiodecroly.es).

Materiales necesarios para cada área. Cada departamento dispone del material que ha solicitado y al principio del curso se realizan las propuestas de necesidades para el curso que comienza.

En cuanto a la valoración que hace el centro de los distintos recursos e infraestructuras, en la Programación General Anual (PGA) el colegio expone que la necesidad mayor está en crecer en espacios útiles que, si bien los tienen, falta acondicionarlos. Además, necesitan mejorar la zona de entrada para acoger y entregar al alumnado con comodidad en los días de lluvia, así como techar parte del patio para esos mismos días que el tiempo condiciona —en mi estancia en el centro, he podido observar que los días con precipitaciones el alumnado no puede salir al patio en el recreo—. No obstante, actualmente cuentan con una carpa provisional para cuando se dan condiciones climáticas adversas que, si bien no es lo suficientemente grande para que la ocupe todo el alumnado, posibilita que se lleven a cabo las distintas actividades en la asignatura de Educación Física.

Por otro lado, cabe destacar que, como medidas para la prevención del COVID, el colegio dispone de gel hidroalcohólico en todas las aulas, pasillos, baños y bibliotecas, así como en cualquier otra instancia transitable por el conjunto de personas que ahí conviven. Otra de las medidas del protocolo COVID es la utilización obligatoria de mascarillas que cada cual se deberá proporcionar individualmente, ya que el centro no las facilita. Además, es imprescindible la distancia de seguridad tanto dentro del aula como fuera, de manera que los alumnos y alumnas salen por turnos al patio para evitar aglomeraciones en los pasillos del centro. En los pasillos, el centro cuenta con pegatinas de señalización en el suelo que indica que se debe caminar por la derecha o la izquierda de manera diferenciada según nuestro destino. También se realiza diariamente una desinfección del material manipulado por distintas personas —rotuladores de pizarra, borradores, fotocopias... — y de las sillas y mesas del profesorado, así como de las del alumnado cuando hay un cambio de sitio o son manipuladas. El desinfectante para los materiales y el mobiliario lo dispensa el centro, por lo que siempre está disponible. Asimismo, la jefa de estudios hace un control diario de la temperatura del alumnado en cada aula, a primera hora del horario escolar. Por último, se aconseja a toda la comunidad educativa el lavado de manos de manera frecuente, como medida de prevención de la expansión del virus.

- Distribución del alumnado

En lo concerniente a la distribución del alumnado, cabe señalar que el colegio consta de 3 grupos de E. Infantil, 6 grupos de Primaria, 8 grupos de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y 2 grupos de Bachillerato (uno de Ciencias y otro de Letras). La organización y funcionamiento del Centro está regulada por la Normativa del Centro. A partir de ahí, tomando esta Normativa como referente, van desarrollando la propia organización interna, ajustada a sus características y particularidades.

La organización y el funcionamiento de la escuela de Educación Infantil y de Educación Primaria se ajustan a lo dispuesto en el Reglamento Orgánico de estos centros y a las Instrucciones del 6 de julio de 1994. Los criterios para la asignación de curso se basan en la aplicación de la normativa vigente, recogida en el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Infantil y Primaria. Con respecto a Secundaria, cabe señalar que la asignación de tutores se determina por la adecuación psicológica según el curso (este criterio está recogido en la PGA pero no se expone en qué consiste dicha adecuación). El agrupamiento del alumnado se lleva a cabo mediante una comisión de la que forman parte profesores que fueron tutores el curso anterior y que, por tanto, conocen a los alumnos y alumnas, y la orientadora del centro. Con respecto a los criterios pedagógicos para el agrupamiento del alumnado contemplando su diversidad, hay que señalar que la planificación de los agrupamientos se atiende antes del comienzo lectivo del alumnado y se evalúa a lo largo del curso pudiendo realizarse cambios si se consideraran convenientes en cualquier momento temporal del curso académico.

Cuando se planifican los agrupamientos se responde a una serie de criterios que pretenden dar respuesta o solución a futuros problemas, por lo que tienen una función preventiva. El objetivo principal es generar grupos con similares condiciones o realidades, equilibrando las capacidades, personalidades, motivaciones e intereses, posibles adaptaciones, géneros y aptitudes. También se considerará el alumnado repetidor y, en función de las personalidades y realidades del aula, ubicarle en el lugar más conveniente.

Los alumnos y alumnas de educación infantil están ubicados en una zona exclusiva en la primera planta, el alumnado de educación primaria ocupa un ala del edificio, con una puerta de entrada y salida independiente. Cada grupo tiene un aula de referencia. Por otro lado, los alumnos de 1º y 2º de E.S.O. ocupan un ala de la 2ª planta, y los de 3º y 4º otra junto a los Bachilleratos. Se procura que las aulas de apoyo estén lo más cerca posible a las aulas de referencia de aquellos alumnos y alumnas que necesitan acudir a ellas. Hay aulas específicas como son las de música o informática, laboratorios y las instalaciones

de educación física. Cuando los alumnos tienen que desplazarse a las aulas, son acompañados por el profesor de la asignatura. El alumnado también dispone de sala de estudios. Se va a potenciar su apertura por la tarde, para todas las personas que estén interesadas en hacer uso de este recurso. Por otro lado, la atención a padres y madres de alumnos se realiza bien en las propias aulas o en las salitas que hay en la planta baja del edificio.

- Organización y gobierno

Con respecto a la organización y gobierno del Colegio Decroly, la distribución es la siguiente:

- Directora: Esperanza Redondo Rojas.
- Administrador: Pietro Cantavalle.
- Vicedirectora y secretaria: Paloma de Felipe Redondo.
- Jefa de Estudios: M^a Teresa Armas Casañas.
- Coordinadora Primaria: Guacimara González Siverio.
- Coordinadora Infantil: Eva Pérez Armas.

El Claustro está integrado por los siguientes profesores y profesoras:

Nivel	Profesor/a	Ámbito didáctico	Tutor
Infantil 3	Teresa R. de Vera Lima		infantil
Infantil 4	Eva M ^a Pérez Armas		infantil
Infantil 5	Carmen M ^a de León Rodríguez		infantil
	Paula Conde Álvarez	Música	
1ºPrimaria	Mercedes Raventós Coll		1º de primaria
2ºPrimaria	Beatriz Martín Pérez	Inglés	2º de primaria

3ºPrimaria	Lucía Cerezo Álvarez	Inglés	3º de primaria
4ºPrimaria	Lorena González Pacheco		4º de primaria
5ºPrimaria	Mª Dolores González Castilla		5º de primaria
6ºPrimaria	Itamar Diez Pacheco	E. Física	6º de primaria
	Sergio Padrón Díaz	Francés	
	Inmaculada Santos Yánez	PT (Pedagogía Terapéutica)	
	Guacimara González Siverio	PT	
	Paula Conde Álvarez	Música	
ESO	Isaí Díaz González	E. Física	1º ESO A
	Paloma de Felipe Redondo	Orientación	1º ESO B
	Pablo Domínguez Estévez	Ciencias	2º ESO A
	Sonia Castro Aldana	Orientación	2º ESO B
	Isabel Almagro Alonso	Inglés	3º ESO A
	Ana V. Alonso Siverio	Matemáticas	3º ESO B
	Itahisa Callaghan Rodríguez	Francés	4º ESO A
	Mª Teresa García Pérez	Lengua y Literatura	4º ESO B
Bachillerato	Mª Teresa Armas Casañas	Ciencias	2º Bachillerato
	Lourdes López León	CC SS	
	Alejandra Arbizu Glez. de Chaves	EPV y A (Educación	

		Plástica, Visual y Artística)	
	Natalia Rodríguez Valls	CC NN	
	Fco. José Herrero Cabrera	CC SS	
	Alba Rodríguez Navarro	Apoyo Inglés	
	Luciano Díaz García	Biología	
	Nino Cervera Martín	ADE (Administración y Dirección de Empresas)	

Como observamos en la tabla, el claustro está formado por 30 profesores, de los cuales 3 son profesoras de infantil, 10 son de primaria y 17 de secundaria. La media de edad es de 41 años. Esta pluralidad de perfiles profesionales, con los consiguientes puntos de vista que sobre la educación tienen, contribuyen a enriquecer los debates sobre los aspectos pedagógicos que surgen en las diferentes reuniones.¹

A su vez, el profesorado de cada especialidad está agrupado en “departamentos por ámbitos” de manera que las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura, Ciencias Sociales-Geografía e Historia, Inglés, Francés, Música, Filosofía y Cultura Clásica se sitúan en el ámbito Socio-Lingüístico y Física y Química, Ciencias Naturales-Biología y Geología, Educación Plástica y Visual, Educación Física, Matemáticas y Tecnología en el Científico.

Por otro lado, con respecto a los órganos de coordinación del centro, cabe destacar los siguientes:

- Departamento de Orientación: Sonia Castro Aldana, Paloma de Felipe Redondo, Inmaculada Santos Yáñez, Guacimara González Siverio.

¹ Ante esto señalan en la PGA que, sin renunciar a sus principios de cómo entender el binomio enseñanza-aprendizaje, hay un aspecto prioritario que es la coordinación entre las diferentes posturas con un único referente unificador que debe ser la formación del alumnado.

- Departamento de actividades complementarias y extraescolares: Isaí Díaz González, Itamar Diez Pacheco.

Además, es imprescindible para el correcto funcionamiento del centro el personal no docente, que está formado por una auxiliar administrativa, cuatro personas de cocina y tres de mantenimiento y limpieza. Dicho personal es el siguiente:

- Administrativa: Nancy Pérez Soto.
- Mantenimiento: Milagros Pérez Martín, Juan José Marrero Delgado, Lorena Hernández Rodríguez.
- Cocina: Pilar García Rivero, Carolina Muro Moreno, Pilar Santos Moreno, Yaiza González Herrera.

2.4. Características de nivel del curso impartido y objetivo general de la programación

En las prácticas del Máster, impartí la asignatura de Historia de la Filosofía en 2º de Bachillerato. Esta asignatura solo la cursaba el alumnado de la rama de Letras, siendo en total cuatro alumnos —dos chicos y dos chicas—. Este número tan reducido se debe a que, en el Colegio Decroly, el bachillerato es totalmente privado y al terminar la ESO solo se queda en el centro una pequeña cantidad de alumnado. Además, la mayoría de los alumnos eligen el itinerario de Ciencias. A priori podríamos pensar que una clase con cuatro alumnos y alumnas es la situación ideal para dar Historia de la Filosofía, sin embargo, la realidad que me encontré fue totalmente distinta. Se trataba de alumnado muy apático, desmotivado, sin ningún interés en la asignatura. Además, se producía el efecto contagio y la desmotivación era más evidente cuando estaban todos juntos que cuando, por ejemplo, era solo un alumno el que asistía a clase. Esto se veía reflejado en los productos e instrumentos de evaluación que entregaban a la profesora que impartía la asignatura, teniendo estos un nivel muy bajo no solo en los conocimientos de la materia, sino a nivel de comprensión lectora y de escritura. Esto evidencia que arrastraban esta dificultad desde la ESO, sin que ningún docente se centrara en solventar esta carencia o, al menos, sin que ningún docente lo lograra con resultados favorables.

Así las cosas, el nivel de aprobados era nulo. La profesora hacía constantemente recuperaciones o daba opciones distintas al examen, como hacer un trabajo guiándose de

los apuntes y fuentes que ella facilitaba. No obstante, los resultados seguían siendo parecidos. Cabe señalar que, en este caso, el departamento de Filosofía es inexistente. La profesora que impartía la asignatura era el primer año que estaba en el centro y su especialidad no era Filosofía sino Historia del Arte. En este sentido, se podría decir que hizo lo que pudo, ya que estaba ella sola dando una asignatura que tenía que estudiar al tiempo que enseñaba.

Por mi parte, en las sesiones que impartí traté de interactuar con el alumnado a través de preguntas y poniendo ejemplos que acercaran la filosofía a cuestiones más cotidianas. Si bien los primeros días parecían que tenían un poco más de interés, poco a poco este fue disminuyendo, hasta el punto de que formulaba preguntas que se quedaban en el aire. No obstante, traté de seguir con la dinámica que tenía la profesora ya que a las alturas del curso en la que empecé a dar las sesiones, y en un curso tan determinante como 2º de Bachillerato, no vi oportuno probar otras dinámicas.

Como comenté anteriormente, tanto la profesora como yo tratábamos de generar interés en el alumnado y que conectaran con la asignatura facilitándole todo lo posible los temas, tratando de que participaran en clase, etc. Ahora bien, solo conectaban con la clase cuando les mandaba a escribir en sus libretas o folios. Como sabemos, con los medios tecnológicos disponibles en las aulas, muchos alumnos solo escuchan las clases sin anotar nada. Si bien la escucha activa es importante, tener un registro escrito de lo que han hecho me parece sumamente relevante. Ya que se trataba, además, de un alumnado muy desmotivado, a veces les pedía al final de la sesión que escribieran un resumen de lo que habíamos visto a lo largo de la misma, logrando así un cierto grado de conexión.

Es por ello que mi programación estará centrada principalmente en la comprensión lectora y en la escritura. Es decir, en que los alumnos y alumnas sean capaces de escribir e incluso *tengan que* escribir a lo largo de las sesiones. Si bien parece un objetivo poco ambicioso e incluso evidente, ya que lo que aprendemos constantemente en la escuela es a escribir y a leer ante todo, la experiencia docente en las prácticas me ha mostrado que actualmente de eso solo queda un resquicio casi anecdótico. Considero que para que los alumnos y alumnas se sientan parte de las clases deben tener la necesidad de dejar un registro de ella, amoldando los contenidos a su propio lenguaje, trabajando en hacer comprensible para sí mismos lo que el profesor o profesora trata de transmitir, facilitar o abrir. Por decirlo en un lenguaje más coloquial, o si se quiere, más claro: el objetivo general de mi programación es forzar un *feedback* para que pueda darse luego de manera más orgánica.

Hacer al alumnado parte necesaria, insustituible, del aprendizaje. Para ello será fundamental, entonces, que sean capaces de comprender lo que leen y escribir lo que piensan.

3. CONTRIBUCIÓN DE LA ASIGNATURA A LOS OBJETIVOS DE ETAPA

Los objetivos de etapa de Bachillerato están recogidos en el Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Asimismo, la contribución de la asignatura a estos objetivos de etapa está recogida en el currículo de la asignatura y es la siguiente:

La materia contribuye a los objetivos de etapa principalmente por aportar al alumnado una continuidad en su capacidad de diálogo, reflexión y razonamiento crítico (objetivo b), dotándolo al mismo tiempo de recursos para el aprendizaje y herramientas cognitivas necesarias para comprender y reconocer los conceptos, doctrinas y textos filosóficos de autores y autoras diversos, y compararlos entre sí, descubriendo la importancia del diálogo racional, que nos ha llevado en la historia a reflexionar sobre las grandes cuestiones del ser humano (objetivo h), acostumbrándolo a consultar la biblioteca escolar y a usar las TIC (objetivo g).

Invita al alumnado a valorar la importancia de la reflexión filosófica a lo largo del tiempo para aportar soluciones de modo progresivo a los problemas científicos, estéticos, éticos y políticos de cada época. Estos aprendizajes persiguen especialmente que el alumnado, mediante el análisis de preconcepciones, prejuicios y posiciones ideológicas que puedan existir como condicionantes, valore y respete tanto la igualdad de oportunidades y diferencia de género, como la diversidad cultural, y desde esa posición rechace todo tipo de violencia, en especial la de género, y toda discriminación, y se conciencie sobre la necesidad de superar posturas egocéntricas y fobias hacia la diversidad de identidad sexual. Además, se pretende que comprenda las distintas soluciones planteadas a los problemas filosóficos, situándolas en su contexto histórico y cultural, a fin de poder entender su vinculación con otras manifestaciones teóricas y prácticas y las circunstancias que las han originado. Asimismo, se aspira a que reconozca y analice los aspectos básicos

de las diversas culturas, incluida la suya, y adopte el diálogo como forma de evitar el pensamiento único y el dogmatismo, generadores en la historia de atentados contra el patrimonio artístico, cultural y natural del mundo (objetivos b y objetivo c).

Se considera muy importante continuar inculcándole el respeto por los valores universales, la DUDH (Declaración Universal de los Derechos Humanos) y el fomento de la participación en la vida democrática y que aprenda a gestionar de modo coherente sus capacidades éticas, políticas y estéticas y, en definitiva, que persista en su actitud de filosofar (objetivo a). Se intenta además que el alumnado perfeccione sus hábitos de disciplina de trabajo individual y en equipo, apreciando las posiciones contrapuestas como medio de practicar el respeto a las demás personas y la tolerancia, de realizar aprendizajes reflexivos en los diferentes contextos, adquiriendo la capacidad de transformación y cambio individual y social (objetivo d).

La materia favorece el desarrollo del espíritu emprendedor y el sentido crítico, pues ofrece espacios para experimentar, para afrontar los problemas de la vida, resolverlos pacíficamente y mejorar la capacidad de manejar la frustración del alumnado (objetivo k). Estos aprendizajes proponen ir más allá, presentando un ámbito para reconocerse y comprenderse, aportando ingredientes de autoconocimiento y autoestima, de modo que puedan gestionar sus emociones y estimar la importancia del cuidado de su propio cuerpo y del medioambiente (objetivo j).

Se procura que el alumnado perfeccione el empleo del lenguaje como regulador de su propia conducta y para la resolución de problemas comunicativos en toda la diversidad de contextos en que se mueve, especialmente en las redes sociales; que comprenda textos y mensajes complejos de los distintos autores y autoras; que continúe con su aprendizaje expositivo de modo oral y escrito y elabore sus propios puntos de vista (objetivo e).

Asimismo, la Historia de la Filosofía desarrolla la creatividad y las habilidades necesarias para pensar, razonar, argumentar con coherencia y de forma autónoma (objetivo l). Finalmente, se espera que el área estimule en el alumnado una actitud integradora para que conciba todo el conocimiento como un saber interrelacionado, resolviendo los problemas desde una perspectiva interdisciplinar (objetivo i y objetivo j).

Por su parte, esta Programación Anual pretende contribuir a los objetivos de etapa fomentando principalmente la argumentación y el uso de fuentes (objetivo b y h). Además, invitando al alumnado a debatir y formular preguntas, se consigue que tenga que

escuchar al otro —el cual, posiblemente, piense distinto— y respetarlo como individuo, evitando así el pensamiento único (objetivos b y objetivo c). Por otro lado, se proponen otros materiales que no son estrictamente filosóficos, concibiendo el conocimiento como algo relacionado entre sí (objetivo i y objetivo j).

4. CONTRIBUCIÓN DE LA ASIGNATURA A LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

La Historia de la Filosofía contribuye especialmente al desarrollo de las habilidades relacionadas con la Competencia lingüística (CL) al exigir al alumnado destrezas comunicativas, principalmente la lectura comprensiva y crítica de fragmentos de textos relevantes, significativos y breves con la finalidad de reconocer y explicar, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, sus contenidos fundamentales, planteamientos, ideas, teorías, etc.; también, para distinguir en ellos su tesis, estructura, y argumentos, e incluso la capacidad de relacionar con otros autores y autoras, problemas, teorías, posturas filosóficas o corrientes del pensamiento diversas. Esta competencia presupone, además, destrezas vinculadas con el tratamiento de la información (glosarios de términos, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, tablas comparativas, cronológicas, etc.) al indagar en fuentes (internet, biblioteca escolar, manuales, etc.) y textos de diferente naturaleza (filosóficos, literarios, periodísticos, sociológicos, etc.) y formatos (digitales, escritos, audiovisuales, etc.), con la intención de seleccionar y contrastar información y producir conocimiento. Estas tareas posibilitan, a su vez, la comunicación de los resultados y la expresión de diferentes posturas, así como la argumentación, de forma oral y escrita, de los propios puntos de vista sobre los problemas fundamentales de la historia de la filosofía, bien a través de diferentes situaciones de diálogo (debates, foros, tertulias, etc.), bien a través de producciones (composición de discursos, ensayos, artículos de opinión, disertaciones, presentaciones, comentarios de textos, informes, exposiciones, etc.), individualmente o en equipo, y que exigen la utilización con rigor y precisión del vocabulario técnico fundamental.

La materia también coadyuva al fomento de las Competencias sociales y cívicas (CSC) al implicar destrezas relacionadas con la capacidad para interpretar y contextualizar las ideas surgidas a lo largo de la historia de la filosofía, aprendiendo a valorar el esfuerzo de los diferentes autores y autoras por alimentar el planteamiento de ideas e impulsar

cambios sociales y culturales en los diferentes períodos históricos. Esta competencia exige habilidades, tanto para aplicar o transferir el conocimiento al análisis de fenómenos sociales actuales, como para ponderar el diálogo y el debate como instrumentos filosóficos que posibilitan la argumentación razonada y crítica contra el dogmatismo, los prejuicios, la arbitrariedad, el autoritarismo y la violencia. La asignatura Historia de la Filosofía estimula, además, disposición para el trabajo cooperativo y, por tanto, flexibilidad para expresar y comprender puntos de vista diferentes, apoyarse en aspectos comunes y comunicar de manera constructiva en distintos entornos y situaciones.

La asignatura acrecienta el dominio de la competencia de Aprender a aprender (AA), al generar en el alumnado la motivación y curiosidad por formarse, incentivándolo para que se sienta protagonista de su propia instrucción. Se fomenta la adquisición de esta competencia, especialmente, en contextos de trabajo individual y cooperativo que favorezcan tanto el conocimiento de los propios procesos de aprendizaje como el desarrollo de destrezas para planificar, supervisar y ajustarse a los tiempos y demandas de las tareas. Se ejercitan, además, habilidades para evaluar los propios resultados y procesos de aprendizaje.

El avance en la Competencia digital (CD) se ve favorecido al propiciar el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación en la realización de tareas características de la Historia de la Filosofía. Estas suponen la movilización de conocimientos y habilidades relacionadas con el uso de los recursos tecnológicos disponibles y de la web 2.0 con el fin de seleccionar información sobre los conceptos fundamentales de la asignatura en función de su validez y fiabilidad, de manejar motores de búsqueda y bases de datos, de identificar los programas y aplicaciones mejor adaptados al tipo de creaciones, de adiestrarse en elaborar contenidos en diferentes formatos (texto, audio, vídeo...) para su presentación y comunicación, de interaccionar socialmente utilizando herramientas de la web para compartir sus argumentaciones, etc.

La materia demanda, en definitiva, una actitud activa, crítica y constructiva hacia las tecnologías respetando los principios éticos en su uso. La competencia Conciencia y expresiones culturales (CEC) se promueve con el conocimiento y valoración de los logros del pensamiento filosófico a lo largo de la historia, así como del análisis de las influencias recibidas y su repercusión o vigencia en el desarrollo de las ideas y los cambios sociales, culturales y políticos del pasado y de la actualidad. La Historia de la Filosofía posibilita que el alumnado descubra vínculos con la literatura, el cine, la música, etc., y se

comprometa con la defensa de valores culturales y democráticos provenientes del arte y del discurso estético. La materia, finalmente, aporta actitudes y valores relacionados tanto con la libertad de expresión, la tolerancia, el diálogo intercultural y la superación de prejuicios, como con el disfrute, la participación y utilización de diversas manifestaciones culturales y artísticas para compartir conocimientos, reflexiones y sentimientos.

La asignatura concurre asimismo a la consolidación de la competencia Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE) al apoyar producciones, especialmente proyectos cooperativos de investigación y exposición, que movilizan en el alumnado la capacidad para pensar de forma creativa, tomar decisiones, cumplir y comunicar objetivos, así como el afianzamiento de habilidades para gestionar el riesgo y la incertidumbre, desarrollar la capacidad de liderazgo y delegación, el sentido de la responsabilidad, la adaptación al cambio y la resolución de problemas, etc.

La Historia de la Filosofía, en fin, contribuye implícitamente a la Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), pues demanda actitudes y valores basados en el rigor, el respeto a los datos y la veracidad y el aprecio a la lógica como condición fundamental de la comunicación y como instrumento para elaborar juicios y argumentar críticamente. La materia permite un acercamiento histórico-crítico al conocimiento científico a través de la reflexión y el debate desde las aportaciones de diversos autores y autoras, épocas y corrientes del pensamiento.

Particularmente, esta Programación contribuye a la Competencia Lingüística (CL) proponiendo al alumnado textos que deben ser leídos, interpretados y, en definitiva, trabajados tanto en lenguaje oral como escrito. Para conseguir esto, realizarán distintos productos o instrumentos de evaluación, por ejemplo: cuestionarios, debates, presentaciones en formato PowerPoint y exposiciones orales. Asimismo, contribuye a las Competencias sociales y cívicas (CSC), planteando trabajos cooperativos donde el alumnado debe colaborar entre sí, dialogar y consensuar entre los distintos puntos de vista que coexisten en el grupo de trabajo. Con respecto a la competencia de Aprender a aprender (AA), esta se promueve mediante la realización de productos creativos, donde el alumnado sienta curiosidad por indagar en la materia y hacer esos productos sintiéndose parte protagonista del proceso de aprendizaje. A su vez, los alumnos y alumnas tendrán que exponer los productos en clase, sirviéndose de formatos como el PowerPoint y el Word de manera correcta, lo cual contribuye a la Competencia Digital (CD).

La competencia Conciencia y expresiones culturales (CEC) se promueve mediante la lectura y discusión de fragmentos de textos de la Historia de la Filosofía, mostrando con su capacidad de interpelarnos en la actualidad la historicidad del sujeto, así como el esfuerzo por comprender y formular preguntas desde los filósofos griegos hasta la filosofía contemporánea. Respecto a la competencia de Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE), se contribuye inculcando en el alumnado el sentido de responsabilidad, acordando plazos de entrega para los distintos productos de evaluación. Por último, la Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT) se promueve insistiendo en el rigor del uso de las fuentes; así como desarrollando el uso de la lógica y la argumentación en los temas tratados.

5. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR.

La asignatura Historia de la Filosofía se plantea desde el trabajo cooperativo con la finalidad de motivar al alumnado para aprender a aprender a través de la distribución y secuenciación de los bloques de contenidos. Se vale de unos contenidos transversales que persiguen explicar textos breves pertenecientes a pensadores destacados para iniciarse en el diálogo filosófico, la argumentación y el desarrollo de la competencia digital mediante la historia de la filosofía.

El bloque 1.º, «Contenidos transversales», propone comentarios de texto para iniciarse en el diálogo filosófico y la argumentación con la finalidad de realizar proyectos cooperativos de investigación. Sugiere el manejo de las herramientas de aprendizaje en la investigación –búsqueda de la verdad, indagación en el sentido de las cosas, planificación de los objetivos– sobre los problemas fundamentales de la filosofía con la intención de utilizarlos en debates y ejercitar la competencia digital mediante exposiciones al aula-clase.

El bloque 2.º, «La filosofía en la Grecia Antigua», versa sobre la práctica de explicaciones acerca del origen de la filosofía griega desde los presocráticos y el giro antropológico de Sócrates y los sofistas hasta el idealismo de Platón y su contexto, valorando el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo y la defensa de la inclusión de las mujeres en la educación. Igualmente propone la identificación y comprensión de las teorías fundamentales de la filosofía de Aristóteles: la metafísica, la física, el conocimiento, la ética eudemonista y la política, y su

comparación con las teorías de Platón y la física de Demócrito. Asimismo, establece relaciones entre el eudemonismo aristotélico y las distintas escuelas éticas surgidas en el helenismo como el epicureísmo, el estoicismo, el escepticismo, etc., y la repercusión en Occidente de los grandes científicos helenísticos y la gran relevancia de la biblioteca de Alejandría.

El bloque 3.º, «La filosofía medieval», trata de elaborar exposiciones para explicar el encuentro de la filosofía y la religión cristiana en sus orígenes a través de las tesis centrales del pensamiento de Agustín de Hipona. Asimismo, propone la identificación de la filosofía de Tomás de Aquino (la relación entre fe y razón, las vías de demostración de la existencia de Dios y la ley moral, etc.), así como la relación del tomismo con el agustinismo, la filosofía árabe y judía y el nominalismo. Por último, se facilita la participación en debates sobre la crisis de la escolástica en el s. XIV: el nominalismo de Guillermo de Ockam y las relaciones razón-fe, la independencia de la filosofía y el nuevo impulso para la ciencia.

El bloque 4.º, «La filosofía en la modernidad y la Ilustración», comienza con el reconocimiento, la comprensión y reflexión de textos sobre la filosofía renacentista y las aportaciones de F. Bacon con respecto al cambio del paradigma aristotélico, así como de la obra de Maquiavelo *El Príncipe*, propiciando debates sobre su realismo político. Continúa con las aportaciones del racionalismo de Descartes, del empirismo de Locke y Hume (y su emotivismo moral), relacionando a los autores con su contexto social, científico, filosófico y antropológico, siguiendo con la Ilustración francesa y la obra de J. J. Rousseau, *El Contrato Social* y el debate sobre sus diferencias con T. Hobbes. Por último, se plantea la identificación del idealismo trascendental de Kant y la explicación de su solución al problema del conocimiento, de la moral y la paz perpetua.

El bloque 5.º, «La filosofía contemporánea», sugiere un análisis de la contribución de Marx a los cambios sociales de la Edad Contemporánea y su vigencia en la actualidad. Además, se propone un acercamiento a la filosofía de Nietzsche y su relación con los problemas de la filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea. Asimismo, facilita el acercamiento a la filosofía española en Ortega y Gasset y su relación con el pensamiento de Unamuno y el europeo, así como a las soluciones aportadas por Habermas, y la idea de racionalidad dialógica, a la crítica de la escuela de Frankfurt y al pensamiento posmoderno.

5.1. Estándares de aprendizaje evaluables

1. Comprende el sentido global de los textos más relevantes de los autores estudiados, reconociendo el orden lógico de la argumentación y siendo capaz de transferir los conocimientos a otros autores o problemas, identificando los planteamientos que se defienden.
2. Analiza las ideas del texto, identificando la conclusión y los conceptos e ideas relevantes, reconociendo la estructura del texto y el orden lógico de sus ideas.
3. Argumenta la explicación de las ideas presentes en el texto, relacionándolas con la filosofía del autor y los contenidos estudiados.
4. Argumenta sus propias opiniones con claridad y coherencia, tanto oralmente como por escrito.
5. Utiliza el diálogo racional en la defensa de sus opiniones, valorando la diversidad de ideas y apoyándose en los aspectos comunes.
6. Sintetiza correctamente la filosofía de cada autor mediante resúmenes de sus contenidos fundamentales, clasificándolos en los núcleos temáticos que atraviesan la historia de la filosofía: realidad, conocimiento, ser humano, ética y política.
7. Elabora listas de vocabulario de conceptos, comprendiendo su significado y aplicándolos con rigor, organizándolos en esquemas o mapas conceptuales, tablas cronológicas y otros procedimientos útiles para la comprensión de la filosofía del autor.
8. Selecciona información de diversas fuentes, bibliográficas y de internet, reconociendo las fuentes fiables.
9. Realiza redacciones o disertaciones, trabajos de investigación y proyectos que implican un esfuerzo creativo y una valoración personal de los problemas filosóficos planteados en la historia de la filosofía.
10. Utiliza las herramientas informáticas y de la web 2.0, como wikis, blogs, redes sociales, procesadores de textos, presentación de diapositivas o recursos multimedia, para el desarrollo y la presentación de los trabajos.

11. Realiza búsquedas avanzadas en internet sobre los contenidos de la investigación, decidiendo los conceptos adecuados.
12. Colabora en trabajos colectivos de investigación sobre los contenidos estudiados utilizando las TIC.
13. Utiliza conceptos de Platón, como idea, mundo sensible, mundo inteligible bien, razón, doxa, episteme, universal, absoluto, dualismo, reminiscencia, transmigración, mimesis, methexis, virtud y justicia, entre otros, aplicándolos con rigor.
14. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, analizando la relación entre realidad y conocimiento, la concepción dualista del ser humano y la dimensión antropológica y política de la virtud.
15. Distingue las respuestas de la corriente presocrática en relación con el origen del cosmos, los conceptos fundamentales de la dialéctica de Sócrates y el convencionalismo democrático, y 24 el relativismo moral de los sofistas, identificando los problemas de la filosofía antigua y relacionando aquellas con las soluciones aportadas por Platón.
16. Respeta el esfuerzo de la filosofía de Platón por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia antigua, valorando el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.
17. Utiliza con rigor conceptos del marco del pensamiento de Aristóteles, como sustancia, ciencia, metafísica, materia, forma, potencia, acto, causa, efecto, teleología, lugar natural, inducción, deducción, abstracción, alma, monismo, felicidad y virtud entre otros, utilizándolos con rigor.
18. Comprende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Aristóteles, examinando su concepción de la metafísica y la física, el conocimiento, la ética eudemonística y la política, comparándolas con las teorías de Platón.
19. Describe las respuestas de la física de Demócrito, identificando los problemas de la filosofía antigua y relacionándolas con las soluciones aportadas por Aristóteles.

20. Estima y razona el esfuerzo de la filosofía de Aristóteles por contribuir al desarrollo del pensamiento occidental, valorando el planteamiento científico de las cuestiones.
21. Describe las respuestas de las doctrinas éticas helenísticas e identifica algunos de los grandes logros de la ciencia alejandrina.
22. Explica el encuentro de la filosofía y la religión cristiana en sus orígenes a través de las tesis centrales del pensamiento de Agustín de Hipona.
23. Define conceptos de Tomás de Aquino, como razón, fe, verdad, Dios, esencia, existencia, creación, inmortalidad, ley natural, ley positiva y precepto, entre otros, aplicándolos con rigor.
24. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Tomás de Aquino, distinguiendo la relación entre fe y razón, las vías de demostración de la existencia de Dios y la ley moral, comparándolas con las teorías de la filosofía antigua.
25. Discrimina las respuestas del agustinismo, la filosofía árabe y judía y el nominalismo, identificando los problemas de la filosofía medieval y relacionándolas con las soluciones aportadas por Tomás de Aquino.
26. Valora el esfuerzo de la filosofía de Tomás de Aquino por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Media, juzgando positivamente la universalidad de la ley moral.
27. Conoce las tesis centrales del nominalismo de Guillermo de Ockam y su importancia para la entrada en la modernidad.
28. Comprende la importancia intelectual del giro de pensamiento científico experimentado en el Renacimiento y describe las respuestas de la filosofía humanista sobre la naturaleza humana
29. Explica las ideas ético-políticas fundamentales de N. Maquiavelo y las compara con los sistemas ético-políticos anteriores.
30. Identifica conceptos de Descartes como razón, certeza, método, duda, hipótesis, cogito, idea, sustancia y subjetivismo, entre otros, aplicándolos con rigor.

31. Comprende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Descartes, analizando el método y la relación entre conocimiento y realidad a partir del cogito y el dualismo en el ser humano, comparándolas con las teorías de la filosofía antigua y medieval.
32. Identifica los problemas de la filosofía moderna, relacionándolos con las soluciones aportadas por Descartes.
33. Estima y razona el esfuerzo de la filosofía de Descartes por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios socioculturales de la Edad Moderna, valorando la universalidad de la razón cartesiana.
34. Utiliza conceptos de Hume como escepticismo, crítica, experiencia, percepción, inmanencia, asociación, impresiones, ideas, hábito, contradicción, causa, creencia, sentimiento, mérito, utilidad, felicidad, contrato social, libertad y deber, entre otros, usándolos con rigor.
35. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Hume, distinguiendo los principios y elementos del conocimiento respecto a la verdad, la crítica a la causalidad y a la sustancia y el emotivismo moral, comparándolas con las teorías de la filosofía antigua, medieval y del racionalismo moderno.
36. Conoce y explica las ideas centrales del liberalismo político de Locke, identificando los problemas de la filosofía moderna, relacionándolas con las soluciones aportadas por Hume.
37. Valora el esfuerzo de la filosofía de Hume por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios socioculturales de la Edad Moderna, juzgando positivamente la búsqueda de la felicidad colectiva.
38. Comprende los ideales que impulsaron los ilustrados franceses y explica el sentido y trascendencia del pensamiento de Rousseau, su crítica social, la crítica a la civilización, sus ideas sobre el estado de naturaleza, la defensa del contrato social y la voluntad general.
39. Aplica conceptos de Kant, como sensibilidad, entendimiento, razón, crítica trascendental, ciencia, innato, juicio, a priori, a posteriori, facultad, intuición, categoría, ilusión trascendental, idea, ley, fenómeno, noúmeno, voluntad, deber, imperativo,

categorico, autonomía, postulado, libertad, dignidad, persona, paz y pacto, entre otros, utilizándolos con rigor.

40. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Kant, analizando las facultades y límites del conocimiento, la ley moral y la paz perpetua, comparándolas con las teorías de la filosofía antigua, medieval y moderna.

41. Describe la teoría política de Rousseau, identificando los problemas de la filosofía moderna relacionándolos con las soluciones aportadas por Kant.

42. Respeta y razona el esfuerzo de la filosofía de Kant por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios socioculturales de la Edad Moderna, valorando la dignidad y la búsqueda de la paz entre las naciones y criticando el androcentrismo de la razón.

43. Identifica conceptos de Marx como dialéctica, materialismo histórico, praxis, alienación, infraestructura, superestructura, fuerzas productivas, medios de producción, lucha de clases, trabajo, plusvalía y humanismo, entre otros, utilizándolos con rigor.

44. Conoce y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Marx, examinando en el materialismo histórico la crítica al idealismo, a la alienación, a la ideología, así como su visión humanista del individuo.

45. Identifica los problemas de la filosofía contemporánea, relacionándolos con las soluciones aportadas por Marx.

46. Valora el esfuerzo de la filosofía de Marx por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea, juzgando positivamente la defensa de la igualdad social.

47. Define conceptos de Nietzsche como crítica, tragedia, intuición, metáfora, convención, perspectiva, genealogía, transvaloración, nihilismo, superhombre, voluntad de poder y eterno retorno, entre otros, aplicándolos con rigor.

48. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Nietzsche, considerando la crítica a la metafísica, la moral, la ciencia, la verdad como metáfora y la afirmación del superhombre como resultado de la inversión de valores y la voluntad de poder, comparándolas con las teorías de la filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea.

49. Distingue las respuestas de Schopenhauer en su afirmación de la voluntad, identificando los problemas de la filosofía contemporánea y relacionándolas con las soluciones aportadas por Nietzsche.

50. Estima el esfuerzo de la filosofía de Nietzsche por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea, valorando la defensa de la verdad y la libertad.

51. Utiliza conceptos aplicándolos con rigor como objetivismo, ciencia, europeización, filosofía, mundo, circunstancia, perspectiva, razón vital, raciovitalismo, vida, categoría, libertad, idea, creencia, historia, razón histórica, generación, hombre-masa y hombre selecto, entre otros.

52. Comprende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía y del análisis social de Ortega y Gasset, relacionándolas con posturas filosóficas como el realismo, el racionalismo, el vitalismo o el existencialismo, entre otras.

53. Respeta el esfuerzo de la filosofía de Ortega y Gasset por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales y culturales de la Edad Contemporánea española, valorando su compromiso con la defensa de la cultura y la democracia.

54. Identifica conceptos de Habermas como conocimiento, interés, consenso, verdad, enunciado, comunicación, desigualdad o mundo de la vida y conceptos de la filosofía posmoderna, como deconstrucción, diferencia, cultura, texto, arte y comunicación, entre otros, aplicándolos con rigor.

55. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías de la filosofía de Habermas, distinguiendo los intereses del conocimiento y la acción comunicativa y las teorías fundamentales de la posmodernidad, analizando la deconstrucción de la modernidad, desde la multiplicidad de la sociedad de la comunicación y las teorías fundamentales de la posmodernidad, considerando la deconstrucción de la modernidad desde la multiplicidad de la sociedad de la comunicación.

56. Identifica las respuestas de la filosofía crítica de la escuela de Frankfurt y reflexiona sobre ellas, identificando los problemas de la filosofía contemporánea.

57. Estima el esfuerzo de la filosofía de Habermas y del pensamiento posmoderno por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea, valorando su esfuerzo en la defensa del diálogo racional y del respeto a la diferencia.

58. Conoce las tesis características del pensamiento posmoderno como la crítica a la razón ilustrada, a la idea de progreso, al pensamiento totalizador, a la trivialización de la existencia, al crepúsculo del deber o a la pérdida del sujeto frente a la cultura de masas, entre otras.

59. Explica las principales tesis de filósofos postmodernos como Vattimo, Lyotard y Baudrillard, y argumenta sobre ellas, reflexionando sobre su vigencia actual

6. PROGRAMACIÓN ANUAL

A continuación se expone la propuesta de programación anual. Está dividida en trimestres y en bloques de aprendizaje, pertenecientes al currículo de Historia de la Filosofía. En concreto, se trata de un total de ocho Unidades didácticas, divididas en tres bloques a su vez repartidos en tres trimestres académicos.

Primer trimestre.

Bloque II: La Filosofía en la Grecia antigua.

Unidad didáctica I: Platón y *La belleza del marido*.

Unidad didáctica II: *Doxa* y *episteme*.

Unidad didáctica III: Aristóteles y la *eudaimonía*.

Segundo trimestre.

Bloque IV: La Filosofía en la Modernidad y la Ilustración.

Unidad didáctica IV: Racionalismo y empirismo.

Unidad didáctica V: El problema del conocimiento.

Tercer trimestre.

Bloque V: La Filosofía contemporánea.

Unidad didáctica VI: *Proletarios del mundo, únense*. Explotación y trabajo asalariado.

Unidad didáctica VII: La filosofía y el dolor.

Unidad didáctica VIII: Nietzsche y el *übermensch*.

7. UNIDADES DIDÁCTICAS

De las ocho Unidades didácticas propuestas en la programación anual, nos detendremos a desarrollar dos de ellas. La primera Unidad didáctica que se va a exponer, *Platón y La belleza del marido*, coincide con el inicio del curso. Mientras que la segunda Unidad que se va a desarrollar, *La filosofía y el dolor*, viene a coincidir con el final de curso.

Ambas Unidades tienen en común el objetivo de acercar la filosofía a planteamientos más cercanos o cotidianos para el alumnado. Si bien no hace falta forzar una vinculación de la filosofía con la experiencia ordinaria, pues la filosofía es una actividad que necesariamente la engloba, en el aula es un ejercicio que se torna necesario explicitar. La Historia de la Filosofía a menudo se enseña como un compendio de autores sobre los que aprender conceptos de memoria para aprobar la prueba EBAU. De esta manera, los alumnos y alumnas son incapaces de ver la filosofía como algo vivo, que en su historicidad nos interpela como individuos conscientes de la finitud, deseantes de desentrañar y preguntarnos por el mundo.

Las dos Unidades presentadas a continuación cuentan con una introducción, donde explico más detalladamente los objetivos de estas.

UNIDAD DIDÁCTICA I: Platón y *La belleza del marido*

Introducción

Esta primera Unidad didáctica tiene por objeto abrir el curso escolar e introducir al alumnado en la asignatura de Historia de la Filosofía. En este sentido, está planteada para realizar una aproximación a la filosofía partiendo de lo más básico, a saber, preguntándonos por la filosofía misma. Por ello, la actividad que inaugura esta Unidad didáctica, “¿Qué es la filosofía?”, tiene como objetivo que el alumnado contextualice el contenido que verá a lo largo del curso. La experiencia docente (y, sobre todo, la experiencia como alumna) me ha mostrado que muchas veces se extiende en el aula una perplejidad seguida del sentido del absurdo, cuando el profesor comienza a explicar el temario de la asignatura. Esto se debe, en parte, a que el alumnado no entiende el por qué pensar en la idea de dos mundos o preguntarse por cuál es el elemento que rige todas las cosas con los avances científicos y sociales que hay en la actualidad. Es decir, no son capaces de encontrar un sentido, principalmente porque no ven la relación entre la

filosofía y la facticidad. En este sentido, considero fundamental que los alumnos y alumnas sepan encontrar un sentido a la filosofía desde el principio, incidiendo en el *qué* para que implícitamente hallen un *por qué*. Sabiendo la dificultad que entrañaría dar una rigurosa respuesta a la pregunta qué es la filosofía, puesto que en la propia bibliografía filosófica podemos encontrar diversos acercamientos, lo importante será que los alumnos y alumnas tengan un horizonte de sentido desde donde leer e interpretar los distintos autores que se imparten en la asignatura.

Con la segunda actividad se pretende entrar en materia a través de la explicación del origen griego de la filosofía, incidiendo en la pregunta de la filosofía presocrática por la *physis*, analizando el *arjé* de los distintos presocráticos. Además, se tratará la aparición de los sofistas como el giro de la filosofía hacia cuestiones del ser humano; así como la figura de Sócrates, contemporánea de los sofistas y crítica a su vez de estos. Para fijar las explicaciones de la profesora y aunar de manera más clara los inicios de la filosofía, el alumnado deberá realizar un *visual thinking* que recoja las distintas sesiones. El objetivo principal de esta actividad es que el alumnado sea capaz de sintetizar y retener ideas; es decir, que sea capaz de resumir con sus propias palabras el origen de la filosofía griega, sirviéndose tanto de textos como de dibujos. Los dibujos, además de fomentar la creatividad de los alumnos y alumnas, pueden ayudar a que la información quede retenida o sea recuperada más fácilmente.

Para culminar esta Unidad didáctica, se plantea establecer una relación entre la literatura y la filosofía, analizando el idealismo de Platón a través del libro *La belleza del marido: un ensayo narrativo en 29 tangos* de la escritora, traductora y profesora Anne Carson. Si bien el lenguaje nos sirve para poner en relación las cosas, la literatura hace el esfuerzo de relacionar lo que aparentemente no lo está, señalando así las conexiones entre lo limitado (la existencia única, genuina, del narrador) y lo ilimitado (la relación del lector con lo que lee, que permanece independientemente de la existencia del autor de la narración). Considero que la literatura puede servirnos para que el alumnado conecte la filosofía con la cotidianidad (en este caso, una infidelidad), aterrizando así las cuestiones de la filosofía en algo más concreto. En el poema escogido, Anne Carson menciona directamente a Platón y hace alusión al idealismo platónico. El objetivo de esta última actividad es, por tanto, que los alumnos y alumnas sean capaces de relacionar distintas ideas (el mito de la caverna y la mentira del marido), explicando con sus propias palabras

la división del mundo sensible y el mundo de las Ideas platónico. En resumen, que comprendan y hagan suyo, en la medida de lo posible, el saber filosófico.

Evaluación

En esta Unidad didáctica los productos de evaluación serán el *visual thinking* y el cuestionario, que los alumnos y alumnas deberán entregar en el plazo acordado. Para evaluar los productos de esta y las próximas Unidades, la profesora se guiará por la rúbrica establecida por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias para cada criterio de evaluación, los cuales serán especificados en las tablas de evaluación de las Unidades. Además, se tendrá en cuenta la participación, el interés y la actitud del alumnado (el respeto hacia los demás y los turnos de palabras). Los criterios de calificación se regirán por el siguiente esquema:

Elaboración de productos físicos (trabajos, <i>visual thinking</i> , cuestionarios, apuntes)	50%
Actitud respetuosa, participativa, dialogante, sentido de responsabilidad y cooperación	50%

A continuación, propongo una tabla de evaluación que despliega más detalladamente el proceso evaluativo de esta Unidad didáctica.

PERÍODO: Primer trimestre	TEMPORALIZACIÓN: 8 sesiones
----------------------------------	------------------------------------

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN
<p>Criterio de evaluación 2.</p> <p>Realizar presentaciones creativas orientadas a comprender y explicar el origen de la filosofía en Grecia desde la filosofía presocrática y el giro antropológico de Sócrates y los sofistas hasta el idealismo de Platón, entendido como el primer gran sistema filosófico, estableciendo relaciones y demostrando que se han utilizado diversas fuentes de información de manera cooperativa. Analizar la relación entre realidad y conocimiento, la concepción dualista del ser humano y la dimensión antropológica y política de la virtud, propuestas por Platón, mediante disertaciones en las que valora</p>

su influencia en el desarrollo de las ideas y los cambios socioculturales de la Grecia antigua, apreciando críticamente su discurso.

Con este criterio se pretende comprobar que el alumnado distingue las respuestas presocráticas en relación con el origen del cosmos, los conceptos de la dialéctica socrática, el convencionalismo democrático y el relativismo moral de los sofistas. También se persigue constatar que entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, relacionándolas entre sí e identificando los problemas de la filosofía antigua. Para ello, el alumnado ha de desarrollar de manera cooperativa presentaciones en las que utiliza conceptos de Platón, como idea, mundo sensible, mundo inteligible, bien, razón, *doxa*, *episteme*, universal, absoluto, dualismo, reminiscencia, transmigración, *mimesis*, *methexis*, virtud y justicia, entre otros. Asimismo se trata de evaluar si elabora con rigor disertaciones en las que analiza la relación entre realidad y conocimiento, la concepción dualista del ser humano y la dimensión antropológica y política de la virtud, poniendo de manifiesto el esfuerzo de la filosofía de Platón por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia antigua, valorando el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.

Competencias: CL, CD, CSC, CEC.

Bloque de aprendizaje II: La Filosofía en la Grecia Antigua.

Contenidos:

1. Distinción del origen de la filosofía griega desde los presocráticos y el giro antropológico de Sócrates y los sofistas hasta el idealismo de Platón, entendido como el primer gran sistema filosófico.
2. Realización de presentaciones sobre Platón y su contexto filosófico con un análisis de la relación entre realidad y conocimiento, la concepción dualista del ser humano y la dimensión antropológica y política de la virtud. El esfuerzo de la filosofía helena en la contribución al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia antigua.
3. Valoración del diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo y la defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.

Estándares de aprendizaje evaluables:

13. Utiliza conceptos de Platón, como idea, mundo sensible, mundo inteligible, bien, razón, *doxa*, episteme, universal, absoluto, dualismo, reminiscencia, transmigración, mimesis, *methexis*, virtud y justicia, entre otros, aplicándolos con rigor.
14. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, analizando la relación entre realidad y conocimiento, la concepción dualista del ser humano y la dimensión antropológica y política de la virtud.
15. Distingue las respuestas de la corriente presocrática en relación con el origen del cosmos, los conceptos fundamentales de la dialéctica de Sócrates y el convencionalismo democrático, y el relativismo moral de los sofistas, identificando los problemas de la filosofía antigua y relacionando aquellas con las soluciones aportadas por Platón.
16. Respeta el esfuerzo de la filosofía de Platón por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia antigua, valorando el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.

Rúbrica:

INSUFICIENTE (1/4)	SUFICIENTE/ BIEN (5/6)	NOTABLE (7/8)	SOBRESALIENTE (9/10)
<p>Desarrolla cooperativamente presentaciones demandando ejemplos sobre las diferentes explicaciones del Cosmos y la realidad física y humana, desde los presocráticos hasta el idealismo platónico. Las relaciona entre sí e identifica los problemas de la Filosofía Antigua, utilizando rara vez los conceptos estudiados. Diserta con imprecisión sobre las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, poniendo de manifiesto el esfuerzo por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia Antigua, a la vez que valora haciendo un uso impreciso de la terminología, aportaciones del autor como el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.</p>	<p>Desarrolla cooperativamente presentaciones con aportaciones comunes sobre las diferentes explicaciones del Cosmos y la realidad física y humana, desde los presocráticos hasta el idealismo platónico. Las relaciona entre sí e identifica los problemas de la Filosofía Antigua, utilizando con alguna frecuencia los conceptos estudiados. Diserta mostrando imprecisiones sobre las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, poniendo de manifiesto el esfuerzo por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia Antigua, a la vez que valora mostrando imprecisiones en el uso de la terminología, aportaciones del autor como el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.</p>	<p>Desarrolla cooperativamente presentaciones introduciendo novedades personales sobre las diferentes explicaciones del Cosmos y la realidad física y humana, desde los presocráticos hasta el idealismo platónico. Las relaciona entre sí e identifica los problemas de la Filosofía Antigua, utilizando regularmente los conceptos estudiados. Diserta con precisión sobre las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, poniendo de manifiesto el esfuerzo por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia Antigua, a la vez que valora haciendo uso de la terminología, aportaciones del autor como el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.</p>	<p>Desarrolla cooperativamente presentaciones de forma original y personal sobre las diferentes explicaciones del Cosmos y la realidad física y humana, desde los presocráticos hasta el idealismo platónico. Las relaciona entre sí e identifica los problemas de la Filosofía Antigua, utilizando constantemente y con adecuación los conceptos estudiados. Diserta con precisión destacable sobre las teorías fundamentales de la filosofía de Platón, poniendo de manifiesto el esfuerzo por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Grecia Antigua, a la vez que valora haciendo uso riguroso de la terminología, aportaciones del autor como el diálogo como método filosófico, el nacimiento de las utopías sociales, el sentido del gobernante-filósofo o su defensa de la inclusión de las mujeres en la educación.</p>

En el siguiente apartado, procedo a explicar en detalle en qué van a consistir las distintas actividades de esta Unidad didáctica.

ACTIVIDADES.

Actividad I: ¿Qué es la filosofía?

Con el fin de entrar en contacto con el alumnado y sacar a la luz los conocimientos previos que estos tienen de la Filosofía, la primera sesión de la asignatura Historia de la Filosofía irá destinada a la pregunta: ¿Qué es la filosofía?

Aunque no se trata de llegar a una definición unívoca de la filosofía —pues no hay consenso sobre esta pregunta entre los propios filósofos—, con este ejercicio el alumnado podrá comprender al menos dos cuestiones:

- i. Que la filosofía se pregunta por las cosas, incluso por sí misma.
- ii. Que no existe necesariamente una respuesta unívoca a todo, sino que una pregunta abre distintos sentidos y posibilidades.

Ya que se trata del primer encuentro con los alumnos y alumnas, la idea es crear un clima de aula distendido. El alumnado deberá apuntar en sus libretas ideas sobre qué es la filosofía. Tras unos minutos de margen, saldrán uno a uno a la pizarra para escribir esas ideas y ponerlas en común. En caso de que no se pueda por cuestiones de protocolo COVID, la docente creará un Drive donde todos pondrán su nombre e ideas, con el fin de que todos podamos ver qué aportación hace cada uno.

Tras esta lluvia de ideas, se hará una puesta común oral donde se valorará la participación del alumnado. Por su parte, el docente problematizará las distintas ideas propuestas con el fin de crear un debate donde, mediante un consenso, se escojan las ideas que nos acerquen más a una posible definición de qué es la filosofía.

Productos, instrumentos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Drive, debate o	Individual, gran grupo.	1	Papel, bolígrafo, pizarra,	Aula	

puesta en común.			ordenador/móvil o Tablet.		
------------------	--	--	---------------------------	--	--

Actividad II: *Visual thinking*

En esta ocasión retomaremos el horizonte de sentido que abrimos al preguntarnos “¿qué es la filosofía?”, donde entendíamos que la filosofía se pregunta por cuestiones fundamentales como: la razón, el bien, la condición humana, Dios, el conocimiento, la realidad... En este sentido, esta se inserta en lo cotidiano pero, a su vez, necesariamente se distancia del sentido común para re-flexionar y elaborar un sistema filosófico donde se puede ver el recorrido de ese cuestionamiento y la aproximación racional, filosófica, a dichos temas fundamentales. De esta manera, la profesora comenzará explicando la filosofía presocrática incidiendo en que los presocráticos comenzaron preguntándose por la *physis* o naturaleza, buscando el principio o *arjé* de todas las cosas. Así, hará un recorrido por Tales de Mileto, Anaximandro, Anaxímenes, Pitágoras, Heráclito, Parménides... Luego, explicará la sofística como la manera en que, tras los presocráticos, la filosofía comienza a tratar cuestiones del ser humano.

Asimismo, la docente presentará la figura de Sócrates en contraposición a la retórica o falso saber de los sofistas. Necesariamente mencionará también la búsqueda de la verdad socrática mediante el intercambio con el otro, es decir, haciéndose preguntas e hilando las respuestas que van surgiendo, lo que se conoce como el método mayéutico. En este sentido, la profesora podrá sugerir el ejemplo de la primera sesión, donde empezamos preguntándonos por la filosofía y dimos una respuesta siguiendo el método socrático.

Cabe destacar que, si bien el peso cae inicialmente en la profesora, explicando distintas cuestiones mediante exposiciones, las sesiones serán necesariamente expositivas-interactivas. Es decir, el alumnado podrá levantar la mano en cualquier momento y plantear dudas, sugerencias o aportaciones. La profesora preguntará constantemente para asegurarse de que están entendiendo y para tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado sobre las cuestiones que se están tratando.

Por su parte, el alumnado deberá hacer distintas actividades a lo largo de las sesiones para asentar los conocimientos y poder seguir el hilo de las clases:

Deberán coger apuntes (preferiblemente a mano) en las distintas sesiones para poco a poco ir elaborando un esquema visual, que tendrán que entregar en la fecha establecida por la profesora. Asimismo, la docente destinará, al menos, una sesión para que elaboren un boceto que deberán enseñar a la profesora, con el fin de resolver dudas o de que haya posibilidad de reconducir el boceto si fuera necesario. No obstante, encaminado el boceto, deberán terminar el esquema en sus casas. El *visual thinking* deberá estar dividido en tres partes: Los presocráticos, los sofistas y Sócrates.

En el esquema visual, deberán reflejar lo dado a lo largo de las sesiones, haciendo explícitas las diferencias entre la filosofía presocrática, los sofistas y la mayéutica socrática. Es aconsejable que se utilice un folio din A3 para que haya suficiente espacio. Se valorará la claridad y la capacidad de síntesis, pero no la estética de los dibujos, los cuales deben servir para la clarificación del alumnado.

Productos, instrumentos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Esquema visual (<i>visual thinking</i>)	Individual, gran grupo	5	Papel, bolígrafo, pizarra, proyector, ordenador, folio din A3 y rotuladores	Aula	

Actividad III: Platón y *La belleza del marido*

En esta ocasión leeremos, primero individualmente y luego en alto, el mito de la caverna de Platón. Tras la lectura, la profesora proyectará ilustraciones del mito de la caverna como soporte visual para comprender el mito. A continuación, preguntará al alumnado qué le sugiere el mito, es decir, qué quiere explicarnos Platón con la representación de ese mito. Seguidamente, con la ayuda de las distintas imágenes, la profesora explicará el idealismo platónico y su consecuente dualismo: el mundo sensible y el mundo de las Ideas.

Después de la explicación, la profesora entregará² a los alumnos y alumnas un poema de Anne Carson perteneciente al libro *La belleza del marido: un ensayo narrativo en 29 tangos* (ver anexos). El alumnado tendrá que leer el poema y responder a las siguientes cuestiones:

1. Fíjate en el título del poema:

PERO PARA HONRAR LA VERDAD

QUE ES SUAVEMENTE DIVINA Y VIVE ENTRE

LOS DIOSES DEBEMOS (CON PLATÓN) DANZAR

EN LA MENTIRA QUE VIVE AHÍ ABAJO ENTRE

LA MASA DE HOMBRES TRÁGICOS Y BRUTOS³

¿Cómo explicarías, con tus palabras, este título sirviéndote del mito de la caverna de Platón?

2. En tu opinión, ¿qué representaría en la relación de la narradora con su marido el mundo sensible (imperfecto, engañoso) y qué el mundo de las Ideas (verdadero)?

3. Propón un título alternativo al poema, conservando la idea que hay detrás del original.

Productos, instrumentos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Cuestionario	Individual, gran grupo.	2	Papel, bolígrafo, pizarra, proyector, ordenador	Aula	

UNIDAD DIDÁCTICA II: La filosofía y el dolor

² En caso de que no sea posible entregar fotocopias por protocolo COVID, la profesora subirá el poema al aula virtual.

³ La negrita es mía.

Introducción.

Esta segunda Unidad didáctica está pensada para el tercer trimestre del curso, cuando los alumnos y alumnas conocen el criterio de evaluación de Marx y están abordando el criterio de Nietzsche, es decir, que están con el bloque de filosofía contemporánea. Ya que el curso de 2º de Bachillerato tiene la presión de la EBAU, normalmente no se considera introducir a final de curso otras actividades que no sean practicar dicho examen. Sin embargo, considero que justamente a final de curso se debe introducir una dinámica distinta que no centre la atención en la EBAU —aunque, claro está, sin perderla por completo de vista—. El motivo es que el alumnado a estas alturas del curso estará saturado y expuesto a mucha presión, por lo que crear dinámicas algo más distendidas (o, si se quiere usar el término, creativas), puede hacer que desconecten de la EBAU un tiempo y retomar con otro ánimo la preparación de la prueba.

La primera actividad busca poner de relieve un tema de actualidad como es el imperativo de la felicidad en las sociedades contemporáneas. Esta temática puede apelar a los alumnos y alumnas ya que la adolescencia es un momento de cuestionamiento y, en muchos casos, de crisis existencial. Es decir, es frecuente que en la etapa adolescente el mundo nos resulte incómodo y nos sintamos fuera de lugar. Para debatir esta cuestión, se propone un debate informado con materiales sobre las consecuencias del imperativo de ser feliz. Considero importante que el profesorado facilite materiales cuando se plantea a los alumnos y alumnas una controversia actual, de lo contrario, el alumnado puede confundir las asignaturas relacionadas con la filosofía como un espacio donde simplemente opinar y donde todas las opiniones son igual de válidas. Si bien es importante que los alumnos y alumnas se sientan cómodos para expresar sus opiniones, la filosofía debe enseñar a distinguir entre la *doxa* y la *episteme*. Por otro lado, introducir materiales antes de que el alumnado se posicione en la controversia supone ver desde distintos ángulos, escuchar y entender qué han dicho otros de lo que se plantea. Es decir, obliga a que salgan de la circularidad del yo y sean capaces de tomar partido a partir de ver, aunque sea mínimamente, las capas que puede tener dicha controversia.

La segunda y tercera actividad pretende mostrar otra visión o posibilidad al imperativo social antes mencionado. El pensamiento de Nietzsche supone una forma particular de entender el dolor, lejos de la que propone la autoayuda, el *coach* y los mensajes positivos que nos invaden constantemente. El dolor es para Nietzsche creador y sentirlo no es síntoma de debilidad sino de fortaleza, el sufrimiento consiste en escalar montañas.

Además, la lectura de *Así habló Zaratustra* puede resultar extraña en un primer contacto, pero el carácter literario de su escritura normalmente atrae al alumnado de estas edades. Ya lo dice el subtítulo: se trata de un libro para todos y para nadie.

Asimismo, se plantea un comentario de texto de los fragmentos en formato fanzine. La elección de este formato se debe a que, de esta manera, los alumnos y alumnas pueden ser todo lo creativos que quieran y pueden ver un resultado distinto del que se sientan parte, al haberse implicado en la creación de un fanzine. Incluso si les gusta el resultado podrían reproducir el fanzine y distribuirlo, compartir lo aprendido con otros compañeros. Además, aprender a hacer un fanzine no es complicado ni cuesta apenas dinero, por lo que puede servirles para hacer fanzines por su cuenta de lo que consideren. La creación y presentación del fanzine será por grupos, con el fin de que los alumnos y alumnas sean capaces de trabajar cooperativamente, es decir, organizarse, repartirse tareas, colaborar y consensuar con los demás compañeros. En otras palabras, relacionarse y cooperar con los otros desde el respeto, objetivo básico de la educación.

Evaluación

En esta Unidad didáctica los productos de evaluación serán el *fanzine* y su exposición, que los alumnos y alumnas deberán entregar y llevar a cabo en el plazo acordado a la profesora. Para evaluar los productos de esta Unidad didáctica, la profesora se guiará por la rúbrica establecida por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias para el criterio de evaluación más abajo indicado. Además, se tendrá en cuenta la participación, el interés y la actitud del alumnado (el respeto hacia los demás y los turnos de palabras). Los criterios de calificación se regirán por el siguiente esquema:

Elaboración de productos físicos (fanzine, PowerPoint, apuntes)	50%
Exposición oral (claridad, organización, manejo de tiempos...)	30%
Actitud respetuosa, participativa, dialogante, sentido de responsabilidad y cooperación	20%

A continuación, observamos una tabla de evaluación que despliega más detalladamente en qué va a consistir el proceso evaluativo de esta Unidad didáctica.

PERÍODO: Tercer trimestre	TEMPORALIZACIÓN: 5 sesiones
----------------------------------	------------------------------------

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN
<p>Criterio de evaluación 9.</p> <p>Explicar el vitalismo de Nietzsche y relacionarlo, utilizando fuentes y textos de diferente naturaleza, con el vitalismo de Schopenhauer, valorando su influencia en el desarrollo de las ideas y los cambios sociales contemporáneos.</p> <p>Este criterio tiene el propósito de evaluar si el alumnado, individualmente y en trabajo cooperativo, identifica, explica y compara con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, y utilizando textos filosóficos, literarios, periodísticos o fuentes digitales o audiovisuales, las teorías fundamentales de Nietzsche con los grandes temas de la filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea y las respuestas de Schopenhauer en su afirmación de la voluntad. Asimismo se comprobará que a través de diferentes situaciones y producciones argumenta con rigor empleando los conceptos fundamentales de Nietzsche (como crítica, tragedia, intuición, metáfora, convención, perspectiva, genealogía, transvaloración, nihilismo, superhombre, voluntad de poder y eterno retorno, entre otros), así como su crítica a la metafísica, la moral, la ciencia y la verdad como metáfora, y la afirmación del superhombre como resultado de la inversión de valores y la voluntad de poder. Por último, se trata de verificar si el alumnado valora el esfuerzo de la filosofía de Nietzsche por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea, juzgando positivamente la defensa de otras formas de verdad y libertad provenientes del arte y el discurso estético.</p>
Competencias: CL, AA, CSC, CEC.
Bloque de aprendizaje V: La Filosofía contemporánea
Contenidos:

1. Investigación de Nietzsche y sobre su relación con los problemas de la filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea para la elaboración de diversas producciones (comentarios, disertaciones, exposiciones, etc.).
2. Análisis sobre la contribución de Nietzsche al desarrollo de las ideas de la Edad Contemporánea y su vigencia en la actualidad, a través de prácticas filosóficas de diálogo y argumentación.

Estándares de aprendizaje evaluables:

47. Define conceptos de Nietzsche como crítica, tragedia, intuición, metáfora, convención, perspectiva, genealogía, transvaloración, nihilismo, superhombre, voluntad de poder y eterno retorno, entre otros, aplicándolos con rigor.
48. Entiende y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Nietzsche, considerando la crítica a la metafísica, la moral, la ciencia, la verdad como metáfora y la afirmación del superhombre como resultado de la inversión de valores y la voluntad de poder, comparándolas con las teorías de la filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea.
49. Distingue las respuestas de Schopenhauer en su afirmación de la voluntad, identificando los problemas de la filosofía contemporánea y relacionándolas con las soluciones aportadas por Nietzsche.
50. Estima el esfuerzo de la filosofía de Nietzsche por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea, valorando la defensa de la verdad y la libertad.

Rúbrica:

INSUFICIENTE (1/4)	SUFICIENTE/ BIEN (5/6)	NOTABLE (7/8)	SOBRESALIENTE (9/10)
<p>Investiga, individualmente y en trabajo cooperativo, el vitalismo de Nietzsche y su crítica a la metafísica, la moral, la ciencia y al lenguaje, utilizando con mucha ayuda textos filosóficos, literarios, etc. y fuentes digitales o audiovisuales. Explica con incorrecciones importantes, tanto en el lenguaje oral como escrito, las teorías fundamentales de Nietzsche con los problemas de la Filosofía Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, a través de diversas producciones con errores destacables (comentarios, disertaciones, exposiciones, etc.) en las que relaciona con incoherencias, además, su filosofía con el vitalismo de Schopenhauer. Finalmente, argumenta con rigor y valora positivamente, a través de diferentes prácticas filosóficas (café filosófico, talleres filosóficos, tertulias dialógicas, debates, foros, etc.) mostrando desinterés, la contribución de la filosofía de Nietzsche al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea y su defensa de otras formas de verdad y libertad que nos ofrecen las diferentes artes (literatura, cine, música, artes escénicas, etc.).</p>	<p>Investiga, individualmente y en trabajo cooperativo, el vitalismo de Nietzsche y su crítica a la metafísica, la moral, la ciencia y al lenguaje, utilizando con alguna ayuda textos filosóficos, literarios, etc. y fuentes digitales o audiovisuales. Explica con incorrecciones, tanto en el lenguaje oral como escrito, las teorías fundamentales de Nietzsche con los problemas de la Filosofía Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, a través de diversas producciones mejorables (comentarios, disertaciones, exposiciones, etc.) en las que relaciona cometiendo incoherencias, además, su filosofía con el vitalismo de Schopenhauer. Finalmente, argumenta con rigor y valora positivamente, a través de diferentes prácticas filosóficas (café filosófico, talleres filosóficos, tertulias dialógicas, debates, foros, etc.) mostrando interés inconstante, la contribución de la filosofía de Nietzsche al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea y su defensa de otras formas de verdad y libertad que nos ofrecen las diferentes artes (literatura, cine, música, artes escénicas, etc.).</p>	<p>Investiga, individualmente y en trabajo cooperativo, el vitalismo de Nietzsche y su crítica a la metafísica, la moral, la ciencia y al lenguaje, utilizando de forma autónoma textos filosóficos, literarios, etc. y fuentes digitales o audiovisuales. Explica con corrección (en lo principal), tanto en el lenguaje oral como escrito, las teorías fundamentales de Nietzsche con los problemas de la Filosofía Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, a través de diversas producciones adecuadamente acabadas (comentarios, disertaciones, exposiciones, etc.) en las que relaciona con coherencia, además, su filosofía con el vitalismo de Schopenhauer. Finalmente, argumenta con rigor y valora positivamente, a través de diferentes prácticas filosóficas (café filosófico, talleres filosóficos, tertulias dialógicas, debates, foros, etc.) mostrando interés constante, la contribución de la filosofía de Nietzsche al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea y su defensa de otras formas de verdad y libertad que nos ofrecen las diferentes artes (literatura, cine, música, artes escénicas, etc.).</p>	<p>Investiga, individualmente y en trabajo cooperativo, el vitalismo de Nietzsche y su crítica a la metafísica, la moral, la ciencia y al lenguaje, utilizando de manera autónoma y con iniciativa propia textos filosóficos, literarios, etc. y fuentes digitales o audiovisuales. Explica con corrección (en lo principal y secundario) y con claridad, tanto en el lenguaje oral como escrito, las teorías fundamentales de Nietzsche con los problemas de la Filosofía Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, a través de diversas producciones con acabado destacable (comentarios, disertaciones, exposiciones, etc.) en las que relaciona con coherencia y dominio, además, su filosofía con el vitalismo de Schopenhauer. Finalmente, argumenta con rigor y valora positivamente, a través de diferentes prácticas filosóficas (café filosófico, talleres filosóficos, tertulias dialógicas, debates, foros, etc.) mostrando interés y dedicación constante, la contribución de la filosofía de Nietzsche al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea y su defensa de otras formas de verdad y libertad que nos ofrecen las diferentes artes (literatura, cine, música, artes escénicas, etc.).</p>

En el siguiente apartado, explicaré en detalle en qué van a consistir las distintas actividades de esta Unidad didáctica.

ACTIVIDADES

Actividad I: El imperativo de la felicidad

Esta actividad tiene como objetivo generar en el aula un debate informado, es decir, proporcionar materiales para que posteriormente se puedan debatir.

El tema objeto de debate será el imperativo de la felicidad en la sociedad actual. De lo que se trata es de ver hasta qué punto repercute la positividad, la autoayuda, el coaching y mensajes tipo Mr. Wonderful en cómo afrontamos la pérdida, el dolor y el fracaso. El imperativo de la felicidad hace que busquemos ser felices aunque esto sea en detrimento de los demás, reforzando el individualismo en los sujetos; creando, a su vez, sujetos permanentemente insatisfechos, porque siempre podemos ser *más* felices. Por otro lado, incapaces también de afrontar el dolor y la pérdida, acudiendo a los fármacos incluso en momentos de duelo, obviando así el malestar que conlleva, por poner solo algunos ejemplos.

Para discutir estas cuestiones, la profesora repartirá al alumnado unos fragmentos del libro *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas* de Edgar Cabanas y Eva Illouz. Tras una lectura, primero individual y luego en alto, la docente proyectará imágenes de la conocida marca *Mr. Wonderful*, para ejemplificar en imágenes familiares para el alumnado el imperativo de la felicidad.

Tras esto, se proyectará un mini-documental con subtítulos en inglés titulado *How America Got Hooked on Opioids: The War on Drugs*. En el documental se aborda la abstinencia que producen los opiáceos recetados y vendidos en farmacias, así como las muertes que el uso desmedido de estos medicamentos causa. En EE. UU. los médicos recetan opiáceos a los individuos drogodependientes, pero esto solo hace que adquieran dependencia de una droga legal y prescrita. Con el visionado del documental, se pretende establecer una relación entre el deber de ser felices y la adicción de la población a las pastillas, ya sean opiáceos, antidepresivos o cualquier otro calmante.

El alumnado deberá apuntar en la libreta ideas que le llamen la atención, para posteriormente debatir en gran grupo la temática propuesta. Se deberán respetar los turnos de palabras y la profesora se encargará de moderar —y, si fuera necesario, reconducir— el debate.

Productos, instrumentos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Debate,	Individual, gran grupo.	1	Papel, bolígrafo,	Aula	n/a

notas en la libreta			pizarra, proyector, ordenador		
---------------------	--	--	-------------------------------------	--	--

Actividad II: La filosofía y el dolor. Un fanzine filosófico

Una vez problematizado el imperativo de la felicidad en la sociedad actual, la profesora presentará al alumnado el pensamiento nietzscheano como contrapuesto. Es decir, expondrá hasta qué punto el *amor fati* propuesto por Nietzsche implica aceptar el doloroso ocaso de todo lo que nace. El dolor como parte indisociable de la vida y su aceptación como condición de los espíritus fuertes, es una de las enseñanzas que puede brindar la lectura de los textos de Nietzsche. Además, es interesante poner de relieve la potencia creadora que, desde la posición nietzscheana, tiene el dolor.

Una vez introducido el tema, la profesora dividirá al alumnado en grupos heterogéneos de 3 o 4 alumnos y/o alumnas. Luego, repartirá varios fragmentos de *Así habló Zaratustra: un libro para todos y para nadie*, donde aparecen cuestiones como el dolor y la felicidad. Tras la lectura de todos los fragmentos, cada grupo deberá elegir al menos dos. Los grupos deberán trabajar los fragmentos escogidos y hacer un comentario de texto.

El comentario de texto lo harán en formato fanzine. Es decir, los alumnos y alumnas de cada grupo deberán realizar un fanzine donde se aborde el dolor desde la concepción nietzscheana. El fanzine debe contener:

- Un título que dé cuenta del contenido del fanzine.
- Los fragmentos escogidos por el grupo y su debida interpretación o comentario, explicado con sus propias palabras.
- Contextualización de la obra del autor. Podrán utilizar recortes, imágenes...
- Relación de los fragmentos con el imperativo de la felicidad, estableciendo una crítica o una opinión razonada. Es conveniente que el alumnado busque otros ejemplos que reflejen dicho imperativo.
- Es bienvenida cualquier creación en torno al tema: reflexiones, viñetas, poemas, recortes, ilustraciones, letras de canciones...

La profesora proporcionará al alumnado una guía sobre cómo hacer fanzines. También comentará brevemente cómo surge el fanzine como movimiento contracultural y mostrará distintos fanzines para que el alumnado tenga distintos ejemplos.

El fanzine de cada grupo deberá ser expuesto en clase en la fecha acordada. El planteamiento del fanzine se hará en clase para que la profesora resuelva posibles dudas, no obstante, para la realización del producto, los grupos deberán reunirse fuera de clase.

Productos, instrumentos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Apuntes, boceto del fanzine	Gran grupo, grupos heterogéneos	2	Papel, bolígrafo, pizarra, proyector, ordenador	Aula	

Actividad III: Presentación del fanzine

Esta actividad consiste en la presentación del fanzine de cada grupo. Los grupos deberán presentar el fanzine que hayan realizado. Además, la presentación deberá ir acompañada de un PowerPoint donde expliquen cómo está distribuido el fanzine, quién ha trabajado cada parte, conclusiones a las que han llegado y posibles contratiempos que han surgido en su elaboración.

La exposición durará de 10 a 15 minutos y deberán hablar todos los miembros del grupo, repartiendo el tiempo de exposición entre cada uno. Se valorará la claridad expositiva, el control de los tiempos y el diseño del PowerPoint, que no deberá tener texto excesivo sino lo imprescindible para que sirva de guía en la exposición.

Tras la exposición, los grupos deberán entregar a la profesora el fanzine para que lo evalúe. La profesora devolverá los fanzines cuando estén corregidos, comentando posibles cuestiones a mejorar.

Productos, instrumentos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Fanzine, exposición	Grupos heterogéneos	2	Pizarra, proyector, ordenador	Aula	

8. METODOLOGÍA

La metodología consiste, *grosso modo*, en las estrategias que aplica el profesorado para que el alumnado aprenda. Es decir, se trata de poner las condiciones de posibilidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta Programación se llevarán a cabo trabajos tanto individuales como cooperativos. Con respecto a los trabajos individuales, el papel del profesor o profesora será el de proporcionar los materiales y las explicaciones necesarias para que el alumnado sepa cómo proceder posteriormente. En este sentido, el profesorado seguirá un modelo expositivo-interactivo, donde asumirá el peso expositivo de las sesiones, sin abandonar la participación de los alumnos y alumnas en las mismas. No obstante, en los trabajos cooperativos se organizará al alumnado en grupos heterogéneos, favoreciendo que colaboren entre sí. El papel del docente será en estos casos el de guía y facilitador, proporcionando lo necesario para que el trabajo grupal se lleve a cabo de manera efectiva y favoreciendo la mayor autonomía posible a los distintos grupos.

En cuanto al modelo de enseñanza, se hará uso de los siguientes a lo largo de la Programación Anual:

- i. Deductivo: partiendo, a lo largo de las exposiciones, de características o ideas generales.
- ii. Inductivo básico: cuando fuera más adecuado, se partirá de ejemplos concretos para llegar a explicar conceptos.
- iii. Formación de conceptos: estableciendo conceptos una vez aplicado el modelo inductivo básico antes mencionado.
- iv. Investigación grupal: favoreciendo la planificación y cooperación grupal en los trabajos planteados en grupos heterogéneos.

- v. Organizadores previos: facilitando, al comenzar un tema especialmente abstracto o complejo, un esquema que aporte una visión global y facilite el desarrollo posterior del temario.
- vi. Expositivo: proporcionando información y explicaciones de forma ordenada cuando los contenidos sean complejos y el alumnado no pueda investigar por sí solo, intercambiando las exposiciones con actividades que fijen lo expuesto.
- vii. Sinéctico: haciendo uso de analogías para facilitar la explicación de conceptos o teorías complejas, que requieran grados considerables de abstracción.

9. ACTIVIDADES DE REFUERZO O RECUPERACIÓN

Como actividades de refuerzo o recuperación, se seguirá lo estipulado en la PGA de la asignatura del centro. Con ello, se garantiza igualdad en el método de recuperación de la asignatura de Historia de la Filosofía. Por tanto, para recuperar la materia se ha establecido lo siguiente:

Los alumnos y alumnas que no alcancen los niveles suficientes en alguna de las evaluaciones realizarán actividades de refuerzo y recuperación que les permita llegar a conseguirlos. Al inicio del 2º y 3º trimestre se realizará una prueba correspondiente a los autores no superados el trimestre anterior. Los criterios, contenidos y la forma de esta prueba serán iguales a las de los exámenes anteriores. Como apoyo de refuerzo de los contenidos no superados se podrán solicitar tareas de recuperación.

Asimismo, la profesora estará disponible los recreos y horas libres del curso, o de manera virtual a través del *Classroom* o el correo institucional, para solucionar dudas, aclarar contenidos, ayudar en la realización de tareas, etc.

En el caso de suspender alguna de las evaluaciones, en JUNIO se podrá hacer otra recuperación de las evaluaciones suspendidas, con el total de temas de la evaluación. En la convocatoria extraordinaria de SEPTIEMBRE se hará una prueba global de todos los contenidos.

10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La atención a la diversidad es un apartado que toma especial relevancia desde el 2010, haciéndose patente en el Boletín Oficial de Canarias. Es decir, el paradigma educativo pone en evidencia que existe una diversidad en el aula que requiere ser atendida para la correcta inclusión y promoción de todo el alumnado en el sistema educativo. Si bien los docentes no tienen como cometido diagnosticar o determinar qué adaptaciones requiere cada alumno (los especialistas en psicología o psiquiatría y el equipo de orientación son quienes se encargan de estas cuestiones), el profesorado debe conocer en qué consiste esta atención a la diversidad y sus posibles adaptaciones. Así, podrá identificar si existe un alumno con NEAE o NEE en el aula que presente dificultades y que deba tener las correspondientes adaptaciones. Asimismo, deberá conocer las adaptaciones para poder llevarlas a cabo en su Programación Anual de manera correcta. Por ello, aunque esta programación está reflejada normativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cabe señalar que es susceptible de cambios y adaptaciones siempre que sea necesario. En lo que sigue, se detallarán algunas medidas que se podrían llevar a cabo, así como las NEAE y NEE más frecuentes.

Los criterios de atención a la diversidad se establecen en la ORDEN de 13 de diciembre de 2019 (BOC nº 250, miércoles 22 de diciembre de 2010). Las definiciones concretas de las necesidades específicas de apoyo educativo y de necesidades educativas especiales, entre otras, pueden extraerse del artículo 4 del Decreto 104/2010, de 29 de julio (BOC nº 154, de 6 de agosto) por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de la enseñanza no universitaria de Canarias. A continuación, se resumen algunas de las más comunes y algunas de las medidas de las que se disponen:

- **DEA (Dificultades Específicas de Aprendizaje):** es un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades de comprensión, de habla, de lectura, de escritura, del razonamiento y cálculo aritmético. Aunque estas dificultades pueden presentarse simultáneamente con la discapacidad intelectual, sensorial o motora, con el trastorno emocional o con influencias extrínsecas, como problemas socioculturales o escolarización desajustada, no son el resultado de estas condiciones o influencias. El inicio del proceso de detección debe llevarse a cabo una vez constatado el desfase curricular del alumno respecto del nivel

estandarizado para su edad. Para identificar a un alumno o alumna con alguna de las dificultades del aprendizaje es esencial que haya sido objeto de los programas de mejora del rendimiento y no haber alcanzado la competencia. El alumno o alumna tendrá que participar en las actividades de Orientación, y una vez efectuado el informe, se procederá a la adaptación curricular, que tendrá en cada caso distinto grado de alejamiento del 16 currículum ordinario y será llevadas a cabo por el profesor de apoyo a las NEAE, el profesor de la materia y el tutor. Dichas dificultades de aprendizaje pueden presentarse en la lectura (dislexia) cuando su desfase curricular, de al menos dos cursos respecto de su edad cronológica, sucede en el área de Lengua Castellana y Literatura y especialmente en relación con la lectura comprensiva. Este alumnado se caracteriza por tener dificultades en la descodificación de palabras aisladas que, generalmente, reflejan habilidades insuficientes de procesamiento fonológico, problemas asociados a la ortografía y al deletreo. Se trata de dificultades específicas de aprendizaje de la escritura o disgrafía cuando se manifiesta un retraso curricular de al menos dos cursos, en el área o materia de Lengua Castellana y Literatura pero específicamente en los contenidos relacionados con la escritura. Este alumnado se caracteriza por dificultades en la representación grafémica de palabras aisladas que, generalmente, reflejan habilidades insuficientes de procesamiento fonológico u ortográfico. Asimismo, la falta de automatización de los procesos léxicos interfiere en actividades que requieren la escritura de frases gramaticalmente correctas, de párrafos organizados y de textos escritos estructurados. Además, podrían presentarse problemas asociados a la lectura.

Se hablará de dificultades específicas de aprendizaje del cálculo aritmético o discalculia cuando el alumno o alumna tenga un desfase curricular de dos cursos en el área o materia de matemáticas y, específicamente, en los contenidos relacionados con el cálculo y razonamiento aritmético. Esto, concretamente, no se aplica a la asignatura de Historia de la Filosofía.

Se tratará de dificultades específicas de aprendizaje del lenguaje oral cuando el alumnado en cuestión manifieste, de manera precoz, una alteración de las pautas normales del desarrollo del lenguaje oral. Estas dificultades comprenden los trastornos del lenguaje expresivo, del lenguaje receptivo-expresivo y de procesamiento de orden superior (léxico-sintáctico y semántico-pragmático). Aunque el escolar pueda ser capaz de comprender y comunicarse en ciertas

situaciones muy familiares más que en otras, la capacidad de lenguaje es deficitaria en todas las circunstancias constatándose, al menos, un desfase de dos cursos respecto a los alumnos y alumnas de su misma edad.

- **TDAH (Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad):** es un trastorno de carácter neurobiológico originado en la infancia que implica un patrón de tres síntomas nucleares: déficit de atención, impulsividad e hiperactividad. Se trata del trastorno evolutivo más frecuente en la infancia. Los síntomas del TDAH más comunes son: falta de atención en los detalles; dificultades para mantener la atención; no escuchar cuando se le apela directamente; no seguir instrucciones ni acabar tareas; evitación de los esfuerzos mentales sostenidos; pérdida de objetos; desorganización; olvido y descuido. Si además es inquieto, estridente, habla mucho y es precipitado en sus respuestas, se le atribuye también el espectro de la hiperactividad y la impulsividad. Es frecuente que el TDAH se reconozca en los niños cuando comienza la educación primaria, coincidiendo con dificultades en el rendimiento escolar y la presentación de disfunciones sociales. El carácter crónico del trastorno continúa en la mitad de los casos durante la adolescencia y la edad adulta con graves consecuencias en la vida emocional y social del individuo. Aunque la hiperactividad e impulsividad suelen disminuir con la edad, la inatención se mantiene estable. Los problemas de conducta asociados y una mayor o menor inteligencia son factores que modulan la evolución del TDAH a largo plazo. Al igual que con los alumnos con DEA, o con el resto de NEAE, la Orientación tendrá la función de analizar la gravedad y la evolución del trastorno con especial atención a las áreas del desarrollo social, de la comunicación y el lenguaje conduciendo la adaptación curricular o la medida específica que proceda. La resolución del 9 de febrero de 2011 (BOC N° 040, jueves 24 de enero de 2011) por la que se dictan los procedimientos y plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias indica algunos procedimientos de actuación comunes a casos de alumnos con DEA o con TDAH, por ejemplo, sentar al alumno cerca del profesor o profesora y lejos de motivos de distracción; fragmentar tareas y revisarlas continuamente, combinar las tareas más motivadoras con otras que lo sean menos; potenciar actividades en las que el estudiante destaque con la finalidad de mejorar su autoestima así como

prevenir la exposición de sus dificultades ante los compañeros para evitar el deterioro de la misma; verificar que se comprende lo expuesto; elaborar un mínimo de normas de conducta en el aula; facilitar la posibilidad de hacer los exámenes de manera oral o a través del ordenador; dar a conocer las fechas de los exámenes tiempo antes y hacer repasos; y calificar mediante evaluación continua, nunca final.

- **TEA (Trastorno del Espectro Autista):** es una de las llamadas NEE (necesidades educativas especiales), que se presenta cuando el estudiante sufre una perturbación grave en las habilidades para la interacción social y la comunicación verbal y no verbal, presentando patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas, repetidas y estereotipadas. Estas alteraciones están presentes desde la infancia temprana y son impropias del nivel de desarrollo 18 que cabría esperar en base a la edad del estudiante. La dificultad en la comprensión de las emociones ajenas y la dificultad en la regulación de las propias, la ausencia de mimesis, la pasividad o agresividad, son algunas de las características de este trastorno. El TEA puede coexistir con discapacidad intelectual, pero en todo caso tampoco es consecuencia de esta condición. Además, es posible que la persona no presente retrasos en el lenguaje y sí altas capacidades en campos determinados, entonces se identifica con el síndrome de Asperger. En casos de TEA, la resolución indica algunos procedimientos de actuación para atender a este alumnado y cómo planificar y estructurar rutinas estables y funcionales; hacer uso de ayudas visuales; fomentar el trabajo colaborativo en grupos muy pequeños de trabajo y alternarlo con trabajo individual para no sobrecargar al alumno o alumna con excesivas demandas sociales; enseñar y repetir explícitamente las conductas adecuadas de comportamiento como la escucha, el respeto de turnos, etc.; vigilar el comportamiento del resto de compañeros hacia estos alumnos y alumnas; emplear un estilo de enseñanza directivo y tutorizado, y cultivar el interés por el juego y la interacción social. Respecto de la evaluación, realizar adaptaciones en las pruebas escritas, proporcionar más tiempo para la realización de los exámenes y presentar directrices claras en la manera de presentar los trabajos.

11. CONCLUSIONES

"En nuestros días un hombre puede pertenecer a los medios llamados cultivados sin tener, por un lado, idea alguna del destino humano, y sin saber, por otro, por ejemplo, que no todas las constelaciones pueden verse en cualquier estación. Se suele creer que un pequeño campesino de hoy, alumno de la escuela primaria, sabe más que Pitágoras porque recita dócilmente que la tierra gira alrededor del sol. Pero, de hecho, ya no contempla las estrellas. El sol del que se le habla en clase no tiene para él ninguna relación con el que ve. (...) Un sistema social está profundamente enfermo cuando un campesino trabaja la tierra con la idea de que es campesino porque no es lo bastante inteligente para llegar a ser maestro."

Echar Raíces, Simone Weil.

En la cita que abre estas conclusiones, Simone Weil habla de la desconexión entre la existencia o el mundo circundante y los conocimientos adquiridos en la escuela. La educación, en lugar de fijar raíces entre nosotros y el mundo, nos produciría una especie de desarraigo. Por otro lado, también da cuenta de la relación entre el sistema social y la educación convertida en cultura, dos elementos que no se entienden por separado. El aprendizaje no surge ya de una inquietud, no existe el aprender por aprender, sino que este es sinónimo de prestigio. Y convertida la educación en prestigio, se reduce a unos pocos: se convierte en ascensor social. Los conocimientos sobre la tierra que tiene el campesino no son, entonces, considerados relevantes porque no sirven de prestigio social. El texto del que extraigo la cita fue escrito en 1943, pero quizás hoy veamos todavía con más claridad lo que Weil plantea.

El sistema educativo parece haber solventado esa desconexión entre el mundo y lo que se enseña en el aula a través de distintas propuestas. Por ejemplo, el aprendizaje por competencias, donde lo importante sería que el alumnado sea capaz de *saber hacer* y los contenidos pasarían a un segundo plano. No obstante, esta propuesta competencial es impulsada principalmente por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El concepto de competencia fue acuñado por el psicólogo David McClelland, quien lo propuso en términos de empleabilidad en el sistema laboral. Es

decir, que la educación toma este concepto que sirve para pensar a los individuos en términos de contratación laboral y lo promociona como una forma de conectar el conocimiento a la realidad del alumnado. Se trata, entonces, de hacer que los conocimientos sean habilidades útiles. Pero la utilidad se entiende dentro de un sistema que requiere de sujetos productivos. En este sentido, el conocimiento sigue sin arraigarnos al mundo, siendo solo un medio para un fin determinado socialmente. Si los conocimientos ya no importan, porque son inútiles y no sirven para nada, el papel del profesor es el de *coach* que debe dinamizar individuos competentes para desenvolverse en un futuro laboral. No obstante, no es novedad del enfoque competencial que el sistema educativo sirva a la perpetuación del capitalismo, lo vemos también en la cantidad de horas que los alumnos y alumnas pasan en la escuela, el fomento de la competitividad, la organización estratégica del aula... Lo problemático, a mi juicio, es que estos nuevos enfoques se entiendan o asuman acríticamente como el camino para crear subjetividades libres, creativas, responsables, autónomas e, incluso, con autoestima. Al margen del escepticismo o no hacia estos enfoques, parece paradójico que el sistema busque perpetuarse y, a su vez, crear este tipo de individuos.

Sin embargo, este poner distancia respecto a los nuevos enfoques metodológicos no implica una defensa del sistema educativo tradicional, cuyo método consiste, sobre todo, en la repetición y memorización de contenidos. Si bien no tengo una respuesta o alternativa a estas dos formas de entender la educación, considero que el propio sistema no podría tampoco ofrecernos una fórmula a la que atenernos sin ningún tipo de cuestionamiento. La búsqueda, entonces, partiría de los docentes, que son quienes experimentan las dificultades a las que se enfrenta la educación actual. Ello, por supuesto, sin perder de vista unos objetivos comunes a toda enseñanza.

Hablando en términos weilianos, el echar raíces puede ser uno de los objetivos fundamentales en una sociedad cada vez más carente de sentido, más nihilista. A mi juicio, el reto principal de los docentes hoy es el de no ser absorbidos por la burocracia, de manera que exista en ellos un horizonte de sentido, una raíz, en su labor. Y, hablando de los docentes de filosofía en concreto, el de mostrar la filosofía no como algo curricular, disciplinar, sino como una actividad que, como el propio término indica, está en movimiento.

Para concluir y hacer propio el reto docente antes señalado, me gustaría poner de relieve que este TFM se escribe atendiendo a los parámetros de la burocracia, pero también desea

salirse de ella. Y es que, más allá del vocabulario utilizado en este TFM, que tiene que ver con el paradigma educativo actual (aprendizaje significativo, proceso de enseñanza-aprendizaje, trabajos cooperativos, profesor guía y facilitador, etc.) y que es más prestado que propio, el objetivo fundamental que subyace a esta Programación no es otro que definir en el aula un espacio que interpele al alumnado. Y esa interpelación está destinada a que encuentren posibilidades de interpretar el mundo circundante, que aprendan a leer y escribir más allá de deletrear o juntar palabras, poniendo en relación la propia existencia y el afuera con el que esta necesariamente se vincula. En otras palabras, invitar a los alumnos a que no sean meros espectadores de su vida, sino que observen, piensen, actúen. Uno de los reclamos actuales del ámbito educativo es que los profesores fomenten la creatividad en el alumnado, proponiendo actividades creativas, estimulantes, para impulsar así una suerte de imaginación. No obstante, la imaginación no surge del artificio y del estímulo, sino de la atención. Si atendemos a lo que nos rodea, podremos entender e imaginar de qué otras formas pueden ser las cosas. Que el aula sea un espacio donde poner atención, en medio de un mundo acelerado y sobreestimulado es, a mi parecer, la base de todo intento de enseñanza sólido. Y esta base es la que inspira, con todas sus limitaciones, esta programación anual.

12. BIBLIOGRAFÍA

Cabanas, E. y Illouz, E. (2018) *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Recuperado de: https://www.academia.edu/39317368/Edgar_Cabanas_y_Eva_Illouz_Happycracia

Carson, A. (2001) *La belleza del marido: un ensayo narrativo en 29 tangos*. Barcelona: Lumen.

Font, S. *Cómo hacer un fanzine*. Recuperado de: http://laaventuradeaprender.intef.es/documents/10184/71399/Guia-LADA_Como-hacer-un-fanzine

Galaxina, A. (2018) *¡Puedo hacer lo que quiera! ¡Puedo decir lo que quiera!/: Una genealogía incompleta del fanzine hecho por chicas*. Recuperado de: https://issuu.com/andreagalaxina/docs/puedo_decir_lo_que_quiera_puedo_hac

Nietzsche, F. (1883) *Así habló Zaratustra: Un libro para todos y para nadie*. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/asi_hablo_zaratustra_nietzsche.pdf

Platón. *República*. Barcelona: Herder.

Weil, S. (1949) *Echar Raíces*. Madrid: Trotta.

- Legislación

Decreto 83/2016 de 4 de julio por el que establece el currículo de la *Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias, Núm. 136, 15 de julio de 2016.

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que establece la *Ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias, Núm. 168, 31 de agosto de 2015.

Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la *atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias*. Boletín Oficial de Canarias núm. 46 de 6 de marzo de 2018.

- Webgrafía.

Documental de YouTube *How America Got Hooked on Opioids. The War on Drugs.*

<https://www.youtube.com/watch?v=GJc-YI7OWfY>

Gobierno de Canarias: <https://www.gobiernodecanarias.org/principal/>

Instituto Nacional de Estadística: <https://www.ine.es/>

Istac: Instituto Canario de Estadística: <http://www.gobiernodecanarias.org/istac/>

ANEXOS

Anexo I (Actividad III, Unidad didáctica I)

El mito de la caverna.

--Ahora, continué, imagínate nuestra naturaleza, por lo que se refiere a la ciencia, y a la ignorancia, mediante la siguiente escena. Imagina unos hombres en una habitación subterránea en forma de caverna con una gran abertura del lado de la luz. Se encuentran en ella desde su niñez, sujetos por cadenas que les inmovilizan las piernas y el cuello, de tal manera que no pueden ni cambiar de sitio ni volver la cabeza, y no ven más que lo que está delante de ellos. La luz les viene de un fuego encendido a una cierta distancia detrás de ellos sobre una eminencia del terreno. Entre ese fuego y los prisioneros, hay un camino elevado, a lo largo del cual debes imaginar un pequeño muro semejante a las barreras que los ilusionistas levantan entre ellos y los espectadores y por encima de las cuales muestran sus prodigios.

--Ya lo veo, dijo.

--Piensa ahora que a lo largo de este muro unos hombres llevan objetos de todas clases, figuras de hombres y de animales de madera o de piedra, y de mil formas distintas, de manera que aparecen por encima del muro. Y naturalmente entre los hombres que pasan, unos hablan y otros no dicen nada.

--Es esta una extraña escena y unos extraños prisioneros, dijo.

--Se parecen a nosotros, respondí. Y ante todo, ¿crees que en esta situación verán otra cosa de sí mismos y de los que están a su lado que unas sombras proyectadas por la luz del fuego sobre el fondo de la caverna que está frente a ellos.

--No, puesto que se ven forzados a mantener toda su vida la cabeza inmóvil.

--¿Y no ocurre lo mismo con los objetos que pasan por detrás de ellos?

--Sin duda.

--Y si estos hombres pudiesen conversar entre sí, ¿no crees que crearían nombres a las cosas en sí nombrando las sombras que ven pasar?

--Necesariamente.

--Y si hubiese un eco que devolviese los sonidos desde el fondo de la prisión, cada vez que hablase uno de los que pasan, ¿no creerían que oyen hablar a la sombra misma que pasa ante sus ojos?

--Sí, por Zeus, exclamó.

--En resumen, ¿estos prisioneros no atribuirán realidad más que a estas sombras?

--Es inevitable.

--Supongamos ahora que se les libre de sus cadenas y se les cure de su error; mira lo que resultaría naturalmente de la nueva situación en que vamos a colocarlos. Liberamos a uno de estos prisioneros. Le obligamos a levantarse, a volver la cabeza, a andar y a mirar hacia el lado de la luz: no podrá hacer nada de esto sin sufrir, y el deslumbramiento le impedirá distinguir los objetos cuyas sombras antes veía. Te pregunto qué podrá responder si alguien le dice que hasta entonces sólo había contemplado sombras vanas, pero que ahora, más cerca de la realidad y vuelto hacia objetos más reales, ve con más perfección; y si por último, mostrándole cada objeto a medida que pasa, se le obligase a fuerza de preguntas a decir qué es, ¿no crees que se encontrará en un apuro, y que le parecerá más verdadero lo que veía antes que lo que ahora le muestran?

--Sin duda, dijo.

--Y si se le obliga a mirar la misma luz, ¿no se le dañarían los ojos? ¿No apartará su mirada de ella para dirigirla a esas sombras que mira sin esfuerzo? ¿No creerá que estas sombras son realmente más visibles que los objetos que le enseñan?

--Seguramente.

--Y si ahora lo arrancamos de su caverna a viva fuerza y lo llevamos por el sendero áspero y escarpado hasta la claridad del sol, ¿esta violencia no provocará sus quejas y su cólera? Y cuando esté ya a pleno sol, deslumbrado por su resplandor, ¿podrá ver alguno de los objetos que llamamos verdaderos?

--No podrá, al menos los primeros instantes.

--Sus ojos deberán acostumbrarse poco a poco a esta región superior. Lo que más fácilmente verá al principio serán las sombras, después las imágenes de los hombres y de los demás objetos reflejadas en las aguas, y por último los objetos mismos. De ahí

dirigirá sus miradas al cielo, y soportará más fácilmente la vista del cielo durante la noche, cuando contemple la luna y las estrellas, que durante el día el sol y su resplandor.

--Así lo creo.

--Y creo que al fin podrá no sólo ver al sol reflejado en las aguas o en cualquier otra parte, sino contemplarlo a él mismo en su verdadero asiento.

--Indudablemente.

--Después de esto, poniéndose a pensar, llegará a la conclusión de que el sol produce las estaciones y los años, lo gobierna todo en el mundo visible y es en cierto modo la causa de lo que ellos veían en la caverna.

--Es evidente que llegará a esta conclusión siguiendo estos pasos.

--Y al acordarse entonces de su primera habitación y de sus conocimientos allí y de sus compañeros de cautiverio, ¿no se sentirá feliz por su cambio y no compadecerá a los otros? Ciertamente.

--Y si en su vida anterior hubiese habido honores, alabanzas, recompensas públicas establecidas entre ellos para aquel que observase mejor las sombras a su paso, que recordase mejor en qué orden acostumbran a precederse, a seguirse o a aparecer juntas y que por ello fuese el más hábil en pronosticar su aparición, ¿crees que el hombre de que hablamos sentiría nostalgia de estas distinciones, y envidiaría a los más señalados por sus honores o autoridad entre sus compañeros de cautiverio? ¿No crees más bien que será como el héroe de Homero y preferirá mil veces no ser más «que un mozo de labranza al servicio de un pobre campesino» y sufrir todos los males posibles antes que volver a su primera ilusión y vivir como vivía?

--No dudo que estaría dispuesto a sufrirlo todo antes que vivir como anteriormente.

--Imagina ahora que este hombre vuelva a la caverna y se siente en su antiguo lugar. ¿No se le quedarían los ojos como cegados por este paso súbito a la obscuridad?

--Sí, no hay duda.

--Y si, mientras su vista aún está confusa, antes de que sus ojos se hayan acomodado de nuevo a la obscuridad, tuviese que dar su opinión sobre estas sombras y discutir sobre ellas con sus compañeros que no han abandonado el cautiverio, ¿no les daría que reír?

¿No dirán que por haber subido al exterior ha perdido la vista, y no vale la pena intentar la ascensión? Y si alguien intentase desatarlos y llevarlos allí, ¿no lo matarían, si pudiesen cogerlo y matarlo?

--Es muy probable.

--Ésta es precisamente, mi querido Glaucón, la imagen de nuestra condición. La caverna subterránea es el mundo visible. El fuego que la ilumina, es la luz del sol. Este prisionero que sube a la región superior y contempla sus maravillas, es el alma que se eleva al mundo inteligible. Esto es lo que yo pienso, ya que quieres conocerlo; sólo Dios sabe si es verdad. En todo caso, yo creo que en los últimos límites del mundo inteligible está la idea del bien, que percibimos con dificultad, pero que no podemos contemplar sin concluir que ella es la causa de todo lo bello y bueno que existe. Que en el mundo visible es ella la que produce la luz y el astro de la que procede. Que en el mundo inteligible es ella también la que produce la verdad y la inteligencia. Y por último que es necesario mantener los ojos fijos en esta idea para conducirse con sabiduría, tanto en la vida privada como en la pública. Yo también lo veo de esta manera, dijo, hasta el punto de que puedo seguirte. [. . .]

--Por tanto, si todo esto es verdadero, dije yo, hemos de llegar a la conclusión de que la ciencia no se aprende del modo que algunos pretenden. Afirman que pueden hacerla entrar en el alma en donde no está, casi lo mismo que si diesen la vista a unos ojos ciegos.

--Así dicen, en efecto, dijo Glaucón.

--Ahora bien, lo que hemos dicho supone al contrario que toda alma posee la facultad de aprender, un órgano de la ciencia; y que, como unos ojos que no pudiesen volverse hacia la luz si no girase también el cuerpo entero, el órgano de la inteligencia debe volverse con el alma entera desde la visión de lo que nace hasta la contemplación de lo que es y lo que hay más luminoso en el ser; y a esto hemos llamado el bien, ¿no es así?

--Sí.

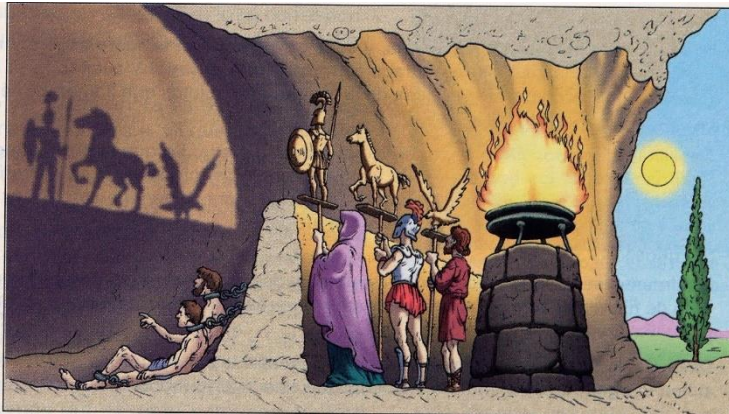
--Todo el arte, continué, consiste pues en buscar la manera más fácil y eficaz con que el alma pueda realizar la conversión que debe hacer. No se trata de darle la facultad de ver, ya la tiene. Pero su órgano no está dirigido en la buena dirección, no mira hacia donde debiera: esto es lo que se debe corregir.

--Así parece, dijo Glaucón.

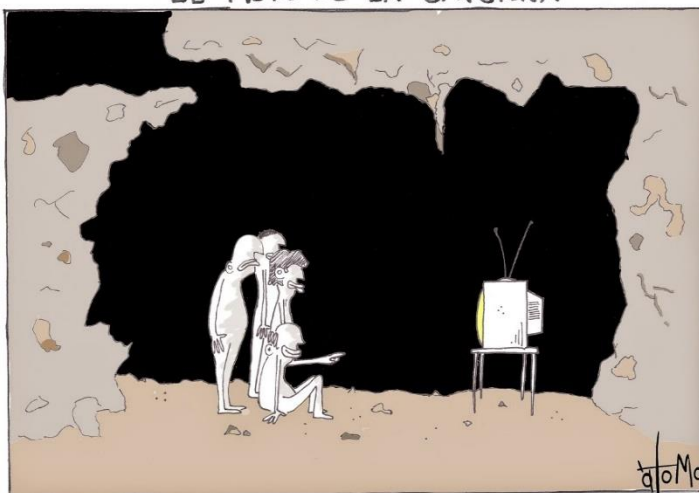
Platón, *República* VII; 514a-517c y 518b-d. (R. Verneaux, *Textos de los grandes filósofos*. Edad antigua, Herder, Barcelona 1982, p. 26-30).

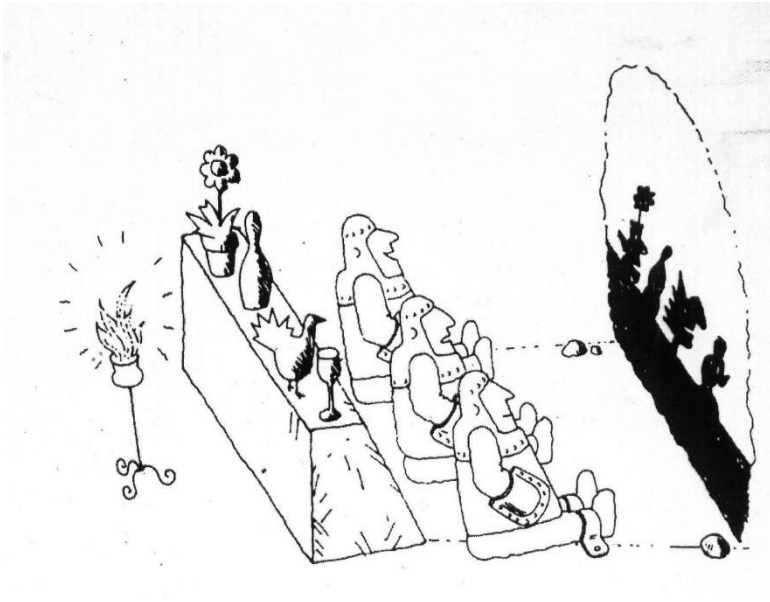
Anexo II (Actividad III, Unidad didáctica I)

Ilustraciones utilizadas por la profesora para ejemplificar visualmente el mito de la caverna. Fuente: Google imágenes.



EL MITO DE LA CAVERNA





Anexo III (Actividad III, Unidad didáctica I)

Poema de Anne Carson extraído de *La belleza del marido: un ensayo narrativo en 29 tangos* (Barcelona, Lumen, 2020).

VII. PERO PARA HONRAR LA VERDAD
QUE ES SUAVEMENTE DIVINA Y VIVE ENTRE
LOS DIOSES DEBEMOS (CON PLATÓN) DANZAR
EN LA MENTIRA QUE VIVE AHÍ ABAJO ENTRE
LA MASA DE HOMBRES TRÁGICOS Y BRUTOS

Todo mito es un patrón ornamental,
una proposición de dos caras
que permite al usuario decir una cosa y significar otra, llevar
[una doble vida.

De ahí la noción primitiva en el pensamiento clásico de que
[todos los poetas mienten.

Y de las verdaderas mentiras de la poesía
se filtró una pregunta.

¿Qué une realmente a las palabras con las cosas? ←

No mucho, decidió mi marido
y procedió a usar el lenguaje
del modo en que según Homero suelen los dioses.
Los dioses conocen todas las palabras humanas pero tienen
[para ellos significados completamente diferentes
paralelos a los nuestros.
Le dan al interruptor cuando quieren.

Mi marido mentía en todo.

Dinero, reuniones, amantes,
dónde habían nacido sus padres,
la tienda donde se compraba las camisas; la grafía de su propio
[nombre.

Mentía cuando no hacía ninguna falta.
Mentía cuando ni siquiera le convenía.
Mentía cuando sabía que sabían que mentía.

Mentía cuando con ello les rompía el corazón.

Mi corazón. El corazón de otra. A menudo me pregunto cómo
[acabó ella.

La primera.

Hay algo afilado y ardiente en la primera infidelidad de un
[matrimonio.

Taxis arriba y abajo.

Lágrimas.

Grietas en la pared que recibe golpes.

Luces encendidas tarde en la noche.

No puedo vivir sin ella.

Ella, esa palabra que explota.

Luces aún encendidas al amanecer.

Anexo IV (Actividad I, Unidad didáctica II)

Fragmentos del libro *Happycracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas* de Edgar Cabanas y Eva Illouz. Fuente: https://www.academia.edu/39317368/Edgar_Cabanas_y_Eva_Illouz_Happycracia

CAPÍTULO 4

Se vende ego feliz

La publicidad se basa en una única cosa: la felicidad. [...] Pero ¿qué es la felicidad? La felicidad es solo un momento antes de que quieras más felicidad.

DON DRAPER, *Mad Men*

La página de internet *Possibility of change* reúne a miles de visitantes que intercambian a diario historias de cambio personal, ejemplos de éxitos en circunstancias adversas y trucos sobre cómo puede uno tomar las riendas de su propia vida. Algunos *coaches*, asesores y autores de autoayuda aprovechan la web para hacerse publicidad, ofrecer sus servicios, sus conocimientos y sus técnicas a todo el que quiera escuchar y esté dispuesto a pagar por sus consejos. Amy Clover, *coach online*, es un buen ejemplo de esto. Amy cuenta la historia de cómo pasó de la depresión a la felicidad simplemente tomando conciencia de que todo dependía de ella y de nadie más, de que uno puede salir solo de cualquier bache por sus propios medios, y que sabiendo cómo enfocar las cosas de una forma más positiva, todo lo demás vendría rodado:

Siempre había pensado que la gente feliz hacía teatro. [...] Estaba tan acostumbrada a estar en la cuerda floja que no me podía imaginar un solo día que pudiera ser fácil. Que otras personas fuesen felices me resultaba inconcebible. O tal vez no quería entenderlo. [...] Bebía mucho y tomaba pastillas para adelgazar, con la esperanza de ser más

atractiva y llamar la atención únicamente por mi aspecto (para que no se viera mi interior, que estaba podrido). Me sentía atrapada, prisionera de mis problemas. En cierto momento llegué a pensar que no tenía escapatoria. [...] Fue entonces cuando tomé la decisión de cambiar totalmente mi vida. Durante los años siguientes, por increíble que parezca, logré superar la depresión. Decidí no ceder ante mis dificultades. Conocí muchos fracasos, pero cada vez que me hundía volvía a levantarme. En siete años, me he convertido en una *coach* profesional que desborda vitalidad, resuelta a ayudaros a superar los reveses de la vida, a que toméis conciencia de vuestro poder y de todo lo que os impide conocer la felicidad. Poco importa vuestra situación actual: si no os sentís felices es que debéis cambiar algo en vuestra vida. La vida es demasiado corta para vivirla en una nube de desesperanza. [...] Naturalmente, existen enfermedades, problemas y situaciones que no podemos controlar, que no se pueden cambiar. Pero siempre podemos elegir la forma de reaccionar antes ellos [...] Si defiendo la terapia con tanto ahínco es porque para mí ha sido vital. Aunque no os hayan diagnosticado nada concreto, la terapia puede ayudaros a despejar dudas y a desarrollar vuestro potencial. [...] LO MÁS IMPORTANTE ES ELEGIR LUCHAR POR VUESTRA FELICIDAD. ¿Por qué no vivir la vida que siempre habéis soñado? ¿Por qué no ser tú esa historia de éxito que sale en las revistas? ¿Por qué no ser tú el que cambie el mundo?¹

Este relato, como tantos otros, articula una serie de aspectos que abordaremos a lo largo del capítulo. En primer lugar, relatos como el de Amy revelan hasta qué punto la felicidad se ha convertido en el criterio de una vida bien vivida, esto es, no solo de una vida buena o una vida exitosa, que también, sino de una vida bien aprovechada en donde lo que cuenta es el proceso continuo de luchar por ser feliz, asumiendo que la lucha siempre se verá recompensada, y en la cual la superación de las circunstancias adversas por medios propios supone un alto valor añadido («Decidí no ceder ante mis dificultades. Conocí muchos fracasos, pero cada vez que me hundía volvía a levantarme. En siete años, me he convertido en una *coach* profesional que desborda vitalidad»).

Estos relatos también enfatizan que uno siempre debe presentarse ante sí mismo y ante los demás de forma positiva, mientras que los aspectos negativos, los momentos de debilidad, de sufrimiento y de fracaso, se entienden como síntomas de una psique mal domesticada con los que uno debe lidiar personalmente («Bebía mucho y tomaba pastillas para adelgazar, con la esperanza de ser más atractiva y llamar la atención únicamente por mi aspecto (para que no se viera mi interior, que estaba podrido)», compartiéndolos solo cuando uno los ha superado (en retrospectiva: lo negativo queda atrás) o bien está en proceso de hacerlo (en prospectiva: resolución de cambiar a mejor), lo que refuerza aún más la narrativa de la felicidad como lucha.

En segundo lugar, estos relatos muestran hasta qué punto la felicidad se construye sobre una narrativa terapéutica del crecimiento personal que es absolutamente genérica. El proceso para alcanzar la felicidad es siempre el mismo y es para todos los casos y para todas las personas igual: reconocer en primer lugar que uno no es feliz, para decidir posteriormente tomar las riendas de la propia vida, cambiar las actitudes negativas por otras más positivas, ponerse metas más ambiciosas y que encajen con las propias fortalezas de cada cual, etc. Es el individuo mismo, por tanto, quien tiene que buscar la manera en la que este esquema genérico, de talla única, encaja mejor con sus propias circunstancias y cómo puede ponerlo en práctica en su vida diaria. La narrativa de la felicidad asume que encontrarle un sentido a la vida es esencial para ser felices, pero ¿cuál es ese sentido? Lo cierto es que nunca se dice: es también el propio individuo quien debe responder a esta cuestión. Sin embargo, es precisamente su enorme plasticidad lo que confiere a la felicidad esa capacidad de adaptarse a cualquier caso, reconociendo la particularidad al tiempo que ni es sensible a ella ni se compromete con ella. Es también esta plasticidad lo que hace de la felicidad un concepto fácilmente vendible y comercializable: una mercancía que sirve para todos por igual, independientemente de sus circunstancias particulares.

Anexo V (Actividad I, Unidad didáctica II)

Imágenes de *Mr. Wonderful*. Fuente: Google imágenes.





Anexo VI (Actividad I, Unidad didáctica II)

Enlace al documental *How America Got Hooked on Opioids. The War on Drugs*.

<https://www.youtube.com/watch?v=GJc-YI7OWfY>

Anexo VII (Actividad II, Unidad didáctica II)

Fragmentos de *Así habló Zaratustra* de Nietzsche. Recuperado de:
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/asi_hablo_zaratustra_nietzsche.pdf

EN LAS ISLAS AFORTUNADAS.

(...)

Crear -ésa es la gran redención del sufrimiento, así es como se vuelve ligera la vida.

Mas para que el creador exista son necesarios sufrimiento y muchas transformaciones.

¡Sí, muchos amargos morires tiene que haber en nuestra vida, creadores! De ese modo sois defensores y justificadores de todo lo perecedero.

Para ser el hijo que vuelve a nacer, para ser eso el creador mismo tiene que querer ser también la parturienta y los dolores de la parturienta.

En verdad, a través de cien almas he recorrido mi camino, y a través de cien cunas y dolores de parto. Muchas son las veces que me he despedido, conozco las horas finales que desgarran el corazón.

Pero así lo quiere mi voluntad creadora, mi destino. O, para decíroslo con mayor honestidad: justo tal destino - es el que mi voluntad quiere.

Todo lo sensible en mí sufre y se encuentra en prisiones: pero mi querer viene siempre a mí como mi liberador y portador de alegría.

LA CANCIÓN DEL NOCTÁMBULO.

(...)

9

*¿Tú vid! ¿Por qué me alabas? ¿Yo te corté, sin embargo! Yo soy cruel, tú sangras: -
¿qué quiere esa alabanza tuya de mi crueldad ebria?*

*«Lo que llegó a ser perfecto, todo lo maduro - ¡quiere morir!», así hablas tú. ¡Bendita,
bendita sea la podadera del viñador! Mas todo lo inmaduro quiere vivir: ¡ay!*

*El dolor dice: «¡Pasa! ¡Fuera tú, dolor!» Mas todo lo que sufre quiere vivir, para
volverse maduro y alegre y anhelante,*

*- anhelante de cosas más lejanas, más elevadas, más luminosas. «Yo quiero herederos,
así dice todo lo que sufre, yo quiero hijos, no me quiero a mí», -*

*mas el placer no quiere herederos, ni hijos, - el placer se quiere a sí mismo, quiere
eternidad, quiere retorno, quiere todo-idéntico-a-sí-mismo-eternamente.*

El dolor dice: «¡Rómpete, sangra, corazón! ¡Camina, pier

*na! ¡Ala, vuela! ¡Arriba! ¡Arriba! ¡Dolor!» ¡Bien! ¡Adelante! Oh viejo corazón mío: el
dolor dice: «¡pasa!»*

10

*Vosotros hombres superiores, ¿qué os parece? ¿Soy yo un adivino? ¿Un soñador? ¿Un
borracho? ¿Un intérprete de sueños? ¿Una campana de medianoche?*

*¿Una gota de rocío? ¿Un vapor y perfume de la eternidad? ¿No lo oís? ¿No lo oléis? En
este instante se ha vuelto perfecto mi mundo, la medianoche es también mediodía, -*

*el dolor es también placer, la maldición es también bendición, la noche es también sol, -
idos o aprenderéis: un sabio es también un necio.*

¿Habéis dicho sí alguna vez a un solo placer? Oh amigos míos, entonces dijisteis sí

también a todo dolor. Todas las cosas están encadenadas, trabadas, enamoradas, -

-¿habéis querido en alguna ocasión dos veces una sola vez, habéis dicho en alguna ocasión «¡tú me agradas, felicidad! ¡Sus! ¡Instante!» ¡Entonces quisisteis que todo vuelva!

- todo de nuevo, todo eterno, todo encadenado, trabado, enamorado, oh, entonces amasteis el mundo, -

- vosotros eternos, amadlo eternamente y para siempre: y también al dolor decidle: ¡pasa, pero vuelve! Pues todo placer quiere - ¡eternidad!

11

Todo placer quiere la eternidad de todas las cosas, quiere miel, quiere heces, quiere medianoche ebria, quiere sepulcros, quiere consuelo de lágrimas sobre los sepulcros, quiere dorada luz de atardecer -

- ¡qué no quiere el placer!, es más sediento, más cordial,

más hambriento, más terrible, más misterioso que todo sufrimiento, se quiere a sí mismo, muerde el cebo de sí mismo, la voluntad de anillo lucha en él, -

- quiere amor, quiere odio, es sumamente rico, regala, disipa, mendiga que uno lo tome, da gracias al que lo toma, quisiera incluso ser odiado, -

- es tan rico el placer, que tiene sed de dolor, de infierno, de odio, de oprobio, de lo lisiado, de mundo, - pues este mundo, ¡oh, vosotros lo conocéis bien!

Vosotros hombres superiores, de vosotros siente anhelo el placer, el indómito, bienaventurado, - ¡de vuestro dolor, oh fracasados! De lo fracasado siente anhelo todo placer

eterno.

Pues todo placer se quiere a sí mismo, ¡por eso quiere también sufrimiento! ¡Oh felicidad, oh dolor! ¡Oh, rómpete, corazón! Vosotros hombres superiores, aprendedlo, el placer

quiere eternidad,

- el placer quiere eternidad de todas las cosas, ¡quiere profunda, profunda eternidad!

Anexo VIII (Actividad II, Unidad didáctica II)

Guía para hacer fanzines: http://laaventuradeaprender.intef.es/documents/10184/71399/Guia-LADA_Como-hacer-un-fanzine

Mini-guía para hacer un fanzine con un folio hecha por Andrea Galaxina. Se puede imprimir a doble cara y recortar: la guía es a su vez un fanzine.

¿QUÉ NECESITO?

- folios
- tijeras
- pegamento
- lápices
- cúter
- rotulador

¿Cómo pueden ir las hojas?

- Intermedia
- Regala
- Comparte
- Copia

¿QUÉ ES UN FANZINE?

Podemos partir de una hoja con algo escrito o dibujado, o de una publicación más completa, llena de información y en la que se han utilizado mil técnicas. El fanzine y su historia tienen ya un largo recorrido y está muy ligado al arte y a la contracultura. Desde las publicaciones de los grupos de vanguardia como dada o el surrealismo, pasando por los fans de la ciencia ficción en los años 30 -que son quienes de hecho se inventan el término fanzine- al punk o el feminismo con el Riot Girl.

HAZ UN FANZINE, EMPIEZA UNA REVOLUCIÓN

pequeña guía express para hacer un fanzine con una sola hoja

¡HAZ FANZINES!

Activa
le a Cor

ALGUNAS IDEAS PARA UN FANZINE

- Explica en 6 pasos cómo hacer algo que se te de especialmente bien (cocinar una receta, jugar a un videojuego, maquillarte, etc.)
- Haz una guía de un día cualquiera en tu vida para que alguien que vive en 1828 del mundo en 2020 pueda explicárselo a alguien que te conoce de nada.
- Dibuja seis objetos que ves desde tu ventana.
- Diseña un catálogo con libros u objetos que temas en tu casa incluyendo un dibujo y una breve explicación (que es tamaño, colores, para qué sirve, etc.)
- *Laan porzins* sobre tu propia vida o tus experiencias.

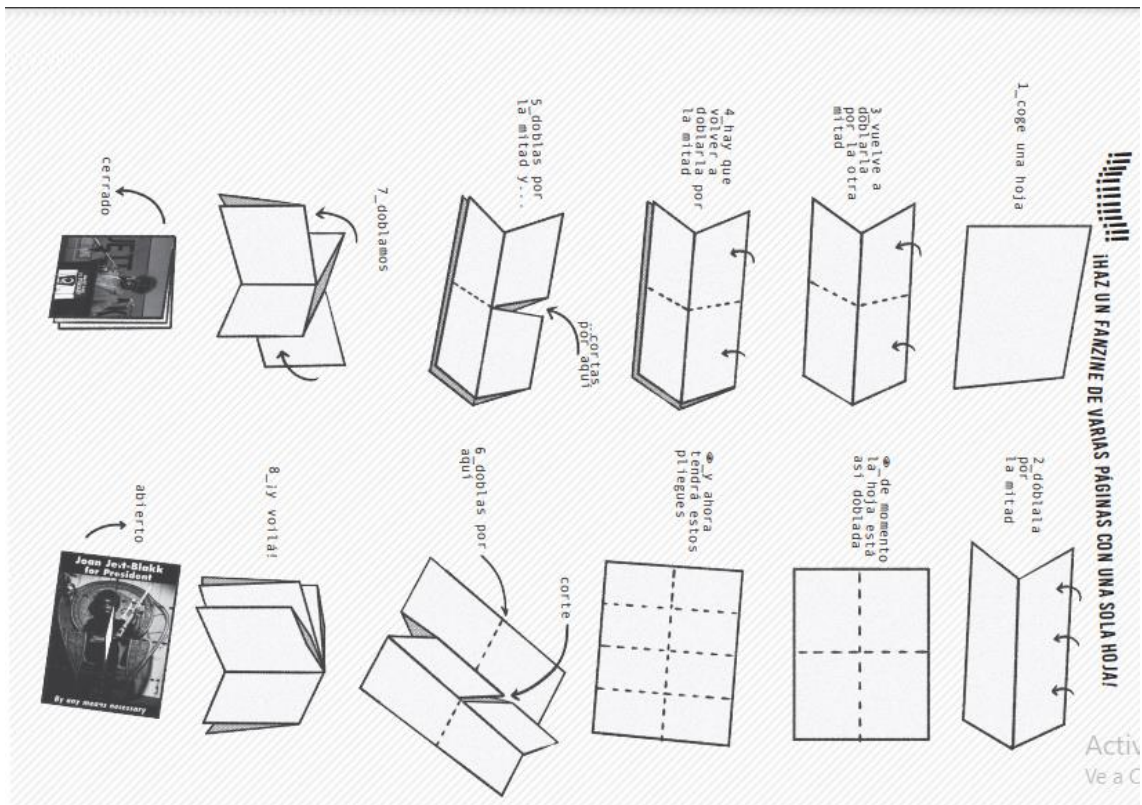
¿QUÉ ES UN FANZINE?

Un fanzine puede ser muchas cosas. Puede ser, de hecho, cualquier cosa que queramos que sea. Pero podemos decir que existen ciertos puntos con los que más o menos todo el mundo está de acuerdo respecto a lo que es un fanzine. Estos son:

- Es una publicación autoeditada, es decir, que hemos realizado y editado nosotros mismos.
- Está hecha con medios accesibles y baratos como papelera o nuestro ordenador.
- No tiene un carácter profesional.

¿Cómo pueden ir las hojas?

- **Intermedia**: folio dividido con partes iguales, doblando a la mitad.
- **Regala**: folio dividido con partes iguales, doblando a la mitad.
- **Comparte**: folio dividido con partes iguales, doblando a la mitad.
- **Copia**: folio dividido con partes iguales, doblando a la mitad.



Ejemplos de fanzine y breve historia del fanzine.

¡Puedo hacer lo que quiera! ¡Puedo decir lo que quiera!: Una genealogía incompleta del fanzine hecho por chicas de Andrea Galaxina: https://issuu.com/andreagalaxina/docs/puedo_decir_lo_que_quiera_puedo_hacer

Ejemplos de portadas de distintos fanzines

