

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Modalidad A

LA SITUACIÓN DOCENTE EN LA ACTUALIDAD:

UNA GUÍA TEÓRICO – PRÁCTICA DEL MÁSTER
DEL PROFESORADO.

AUTOR: José María Lapeña Goñi

TUTOR: Rafael de Miguel González

Máster Universitario en Profesorado E.S.O, Bachillerato, F.P. y
Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO	4
2.1 Marco teórico y legislativo de la profesión docente.....	4
2.2 Competencias adquiridas en el Máster.....	7
2.3 La experiencia en el centro educativo. Análisis y reflexión crítica.....	23
3. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	27
3.1 La necesidad de un cambio en el paradigma educativo.....	27
3.2 Análisis de la Unidad Didáctica.....	28
3.3 Análisis del Diseño Curricular.....	30
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	32
4.1 Conclusiones.....	32
4.2 Propuestas de futuro.....	
5. BIBLIOGRAFÍA.....	37
6. ANEXOS.....	39
6.1 Relación de asignaturas del Máster del Profesorado.....	39
6.2 Unidad Didáctica.....	41
6.3 Diseño Curricular.....	57

INTRODUCCIÓN

Siempre he dicho que a la hora de empezar un curso o en este caso un máster, me hubiera gustado tener por anticipado y antes de tomar la decisión de hacerlo, una guía teórico – práctica realizada desde la experiencia previa de un anterior alumno. Una visión más realista y franca, aunque reconozco que no sé hasta qué punto realmente objetiva, de su paso por dicho curso o máster, con el fin de que me sirviera para situarme ante la nueva situación docente a la que me iba a enfrentar. Y lo más importante, que me ayudara en caso de duda a tomar la decisión de hacerlo o no.

Por lo tanto, el presente Trabajo Fin de Máster (TFM) tiene como propósito general dar respuesta a dicha necesidad, realizando una guía teórico – práctica del Máster Universitario en Profesorado E.S.O, Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, que a su vez, y también de forma simultánea, sea capaz de mostrar cuál es la situación general de la profesión docente en la actualidad, haciendo una mención especial a la docencia de la Filosofía.

Para ello, primeramente realizo dentro de un primer punto denominado “La profesión docente a partir del marco teórico y la experiencia en el centro educativo” un análisis crítico sobre tres puntos: el marco teórico y legislativo de la profesión docente, las competencias adquiridas en el máster y también sobre mi propia experiencia en el centro educativo. El fin último de esta parte es el de informar al futuro alumno del Máster y también futuro docente, también sobre tres puntos: cuál es la actual situación de la educación en España; cuáles son las competencias necesarias para realizar la actividad docente y sobre si el realizar el Máster del Profesorado puede ayudar a desarrollarlas; finalmente sobre cuál es la realidad docente existente en los centros educativos como puede ser un instituto.

Seguidamente, realizo dentro de un segundo punto denominado “Justificación y análisis de los proyectos seleccionados” la exposición crítica de una Unidad Didáctica que realicé en el IES Andalán en el transcurso de mi Practicum y también de un Diseño Curricular de la asignatura Historia de la Filosofía. El fin último de esta parte es el de informar al futuro alumno de la necesidad de un cambio en el paradigma educativo.

Finalmente, un último punto lo dedico a las conclusiones de este Trabajo Fin de Master y a realizar propuestas de futuro para la mejora de la educación.

JOSÉ MARÍA LAPEÑA GOÑI

1. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.

Así escribía Johann Gottfried von Herder de su profesor de filosofía:

“He tenido la buena suerte de haber conocido a un filósofo que fue mi profesor....Animaba y obligaba, amablemente, a la autorreflexión; el despotismo era algo completamente lejano a su carácter. Este hombre que estoy describiendo con la mayor gratitud y el más alto respeto, es Immanuel Kant...”

2.1 Marco teórico y legislativo de la profesión docente.

Un primer aspecto práctico que puede ayudar a una persona a la hora de tomar la decisión de realizar el Máster del Profesorado en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, y especialmente si proviene de la carrera de Filosofía, es saber cuál es la situación actual de la profesión docente desde su marco teórico y legislativo.

Hay que reconocer que el panorama presente de la educación en España no es bueno y si las cosas siguen así, el futuro tampoco se presenta nada alentador. El motivo por el cual se ha llegado a esta situación se presume entre otros, principalmente político.

Así actualmente, el sistema educativo y en especial el público, está seriamente afectado, en primer lugar, por motivos económicos que también son acrecentados por motivos políticos. El cierre de centros educativos, bibliotecas, recortes en profesores, eliminación de becas o subida de tasas universitarias son algunos de los ejemplos. Esta situación traducida a la docencia de Filosofía en los institutos, con las asignaturas “Educación ético – cívica” e “Historia de la Filosofía,” conlleva a una menor contratación de profesores, por lo que la oferta de trabajo se reduce considerablemente y la calidad de la enseñanza en dichos centros también.

Este puede decirse que principalmente es el marco teórico actual sobre el que se sostiene el mundo de la educación en España, un marco en el que los recortes económicos acrecentados por orientaciones políticas lo perjudican seriamente.

Pero desgraciadamente, si hablamos del marco legislativo actual en el mundo de la educación, la situación no es tampoco nada buena, teniendo en cuenta también que las

decisiones tomadas en este ámbito no proceden de una forma de hacer política neutral, como puede observarse en estos ejemplos de la inminente nueva ley educativa LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa):

- La asignatura de Religión vuelve a ser obligatoria y su nota contará para la media del curso “a todos los efectos.”
- La lengua castellana y la primera extranjera serán troncales, pero no la lengua cooficial autonómico. Queda así eliminada la inmersión lingüística.
- La LOMCE elimina la prohibición de subvencionar a los colegios privados que discriminan a sus alumnos por razón de sexo al educarlos separadamente.
- La LOMCE implanta evaluaciones “reválidas” al final de Primaria, ESO y Bachillerato para mejorar los resultados académicos. Con esta ley también se defiende la elaboración de rankings de centros educativos teniendo en cuenta el porcentaje de aprobados.
- El bachillerato sólo se podrá repetir una vez por curso y excepcionalmente dos.
- Los directores podrán fijar requisitos y méritos para los puestos de funcionarios docentes e interinos. Además, los profesores se enfrentan a un diez por ciento de alumnos más por clase.
- Se crea una nueva FP llamada “básica” para alumnos con dificultades de progreso. Ofrece una cualificación profesional mínima y optar al título de ESO.
- El Gobierno central fijará los contenidos de las materias troncales y en las específicas fijará objetivos y criterios de evaluación.

Para un futuro profesor de Filosofía en un instituto, esta futura ley le afecta a la hora de la implantación de revalidas, ya que le obligan a ofrecer una educación meramente expositiva y memorística, con la consiguiente pérdida de calidad en la enseñanza. Pero si hay punto que afecta de forma más directa si cabe a la docencia en Filosofía, es el de la fijación por parte del Gobierno Central de los contenidos de las materias troncales. De esta forma, con la LOMCE se elimina la asignatura obligatoria de “Educación ético – cívica” en cuarto de la ESO y además se convierte en optativa “Historia de la Filosofía” en segundo de bachiller, quedándose así la Filosofía reducida a una sola asignatura obligatoria en primero.

No obstante, aunque dentro de este marco legislativo la situación es muy difícil, se vislumbra también libertad de movimientos en lo concerniente a la forma de dar clases por parte del docente dentro del marco curricular del Gobierno de Aragón. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, define como currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en esta Ley. También encomienda al Gobierno fijar sus aspectos básicos que constituyen las enseñanzas mínimas para todo el Estado, con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes. Por ello, una persona que viene de terminar su carrera de Filosofía y que esté barajando hacer el Master del Profesorado para ejercer en el futuro como profesor, también ha de saber que el marco curricular, en este caso del Gobierno de Aragón, aunque centrado principalmente en una perspectiva académica tradicional de exposición de datos, deja también al profesor libertad para poder aplicar otro tipo de perspectivas a su libre elección.

Así, si se analiza el fragmento del anexo de la Orden de bachillerato relativa a la asignatura de Historia de la Filosofía del currículo aragonés, (**anexos**) se contempla principalmente una única perspectiva curricular: la académica tradicional o enciclopédica. Dicha perspectiva aparece de forma prioritaria y clara a lo largo de los diferentes apartados del anexo y puede verse en afirmaciones como las que definen que los objetivos generales del bachillerato han de centrarse en “una visión panorámica de las ideas,” que los contenidos básicos han de estar formados por “la comprensión y el análisis de las teorías” y que para conseguir estos objetivos el alumno ya ha tenido que estudiar en cursos anteriores “lo específico, del saber filosófico,” con sus “términos y conceptos básicos.”

No obstante, si se observa ya avanzado el apartado de introducción, puede leerse la consiguiente oferta para poder cambiar libremente la metodología dentro de la perspectiva académica tradicional y que abre la posibilidad de aplicar otras alternativas de enseñanza – aprendizaje. Esta posibilidad se observa en la siguiente declaración: “...la actividad educativa del profesor hará posible que los alumnos tengan en sus manos los elementos académicos necesarios para realizar sus actividades de aprendizaje, de forma significativa y relevante.”

Por lo tanto, se concluye en este primer apartado que el panorama actual y futuro, al menos en corto plazo, de la educación en España no es nada alentador y puede decirse

que uno de los principales motivos entre otros es el político. Es la orientación política del gobierno actual la que empeora un ya demacrado históricamente, marco económico y legislativo en la educación, situación ésta que se hace especialmente dura para un futuro profesor de Filosofía.

2.2 Competencias adquiridas en el Máster

Una vez se ha visto y reflexionado sobre el marco teórico y legislativo reflejando la situación general presente por la que pasa la profesión docente en España, a un posible estudiante del Máster del Profesorado también le interesa conocer un nuevo marco teórico. Esta vez, esta vez centrado en las competencias que se adquieren en dicha titulación, desarrolladas a través de unas determinadas asignaturas y conceptos fundamentales. Es decir, conocer estas competencias es entender también las aptitudes que un futuro profesor ha de desarrollar en el desempeño de su actividad docente en las aulas y por lo tanto conocer también qué se espera de él a la hora de ejercerla. Dicho conocimiento también puede orientar y ayudar a tomar una decisión a la hora de realizar este Máster.

A continuación se pasa a exponer las competencias del Master. La relación de asignaturas puede encontrarse posteriormente en los anexos.

***Competencia 1.** Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.*

Fundamental como profesores en primer lugar es comprender la situación del marco legal e institucional de la profesión docente. Para ello en el Master se impartió dentro del Módulo 1 “Contexto de la actividad docente” la asignatura que también lleva ese nombre. Es la parte de esta asignatura dedicada a la legislación, impartida por la profesora Rebeca Soler, la que da las claves para conocer y al menos familiarizar al alumno con tres puntos clave dentro de esta temática: la evolución histórica del sistema educativo, la actual ley de enseñanza LOE y el Currículo Aragonés.

Importante también por otro lado, llegar a conocer los retos a los que se enfrenta la profesión docente en la sociedad actual. En este caso es la parte de la asignatura

“Contexto de la actividad docente” dedicada a la sociología e impartida por la profesora Mar Rodríguez, la que ofrece al alumno respuestas sobre este tema.

Ya en el Artículo 2 de la actual LOE se pueden observar los diez objetivos que busca cumplir la educación según esta ley. Son los siguientes:

1. Desarrollo pleno personalidad y capacidades
2. No discriminación por sexo y discapacidad
3. Prevención, tolerancia, democracia y paz
4. Esfuerzo personal
5. Desarrollo sostenible y respeto del medio ambiente
6. Potenciar creatividad y espíritu emprendedor
7. Pluralidad lingüística e interculturalidad
8. Capacitación en lengua oficial-cooficial y extranjeras
9. Hábitos de trabajo y saludables
10. Ejercer la ciudadanía activa, crítica y responsablemente

Siguiendo también el texto “Educación para la justicia social” del educador y pedagogo argentino Juan Carlos Tedesco, el reto principal de la profesión docente es el de “concebir a la educación como la variable clave en la construcción de sociedades más justas.”¹ Esto implica cumplir los siguientes objetivos:

1. Han de asumirse compromisos reales por parte del estado, medios de comunicación, familias, sindicatos y estudiantes.
2. Para romper las desigualdades, aplicar políticas orientadas a mejorar los ámbitos laborales y culturales de las familias con el fin de beneficiar el ingreso de los alumnos en la escuela.
3. Aplicar políticas integrales que beneficien un buen desarrollo del trabajo docente.
4. Introducir nuevas metodologías de enseñanza que despierten en el alumno el gusto por conocer, experimentar y razonar.

¹ Tedesco, Juan Carlos, *Educación para la justicia social* elpaís.com, Publicado el 12/10/2011

5. Incluir una materia destinada a enseñar el manejo digital, teniendo en cuenta, no obstante, dos puntos: el tipo de sociedad en los que se inserta y también el tipo de estrategias pedagógicas utilizadas por el profesor.
6. Aplicar políticas de subjetividad por parte del equipo docente para romper el círculo de la pobreza y desigualdad en el ámbito escolar.

Además de todo esto, si alguien de forma específica pretende ser profesor de ciencias sociales donde se encuentra la Filosofía, es también conveniente que conozca los objetivos que se intentan cumplir: ²

1. Procurar la información necesaria para situar a los alumnos en el marco cultural y social en el que viven.
2. Ayudar a los alumnos a analizar e interpretar este conocimiento, de manera que comprendan su mundo y valoren la intencionalidad de las interpretaciones que se hacen acerca de sus problemas.
3. Presentar los contenidos de tal modo, que la naturaleza de las tareas ayude al alumno a traducir sus conocimientos en comportamiento social democrático y solidario.

***Competencia 2.** Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.*

El desarrollo de esta competencia en el aula es esencial para todo futuro profesor, independientemente de la especialidad que pretenda ejercer, y por supuesto también para un profesor de Filosofía. En el Master de Educación, la asignatura que contribuye a su conocimiento y también a su puesta en práctica es la que lleva el mismo nombre correspondiente al Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula. A su vez, también está dividida en dos partes, la primera impartida por el profesor Miguel Cañete, centrada en Psicología y Desarrollo de la personalidad (Psicología Evolutiva) y la segunda impartida por la profesora Esperanza Cid, centrándose en la Comunicación en el aula

² Benjam, Pilar *La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las ciencias sociales* Revista Iber N° 21 (versión digital) 1999

(Psicología Social.) En este módulo también existen un conjunto de asignaturas optativas, de las que, el que aquí escribe, escogió para cursar “Educación emocional en el profesorado.”

Que un futuro profesor pueda desarrollar la presente competencia, implica tener al menos algunas nociones básicas de psicología para poder entender aspectos de la personalidad de sus alumnos. Un buen ejemplo es tener presentes y bucear en los distintos “niveles de identidad” en las personas expuestos por el psicólogo James Marcia (1966) y aplicables también al alumnado: “identidad difusa”, “identidad hipotecada”, la “identidad en moratoria” y finalmente la “identidad lograda.”

Muy conveniente también resulta a un futuro docente saber en qué consisten los distintos trastornos en la conducta alimentaria que pueden padecer sus alumnos. Necesario saber por lo tanto en qué consiste la “anorexia nerviosa”, la “bulimia nerviosa” y finalmente también el “trastorno por atracón.”

Por otro lado, esencial para futuros profesores es saber detectar y atajar también los episodios de acoso escolar en los alumnos. “El bullying es considerado un tipo de comportamiento agresivo que se caracteriza por un constante uso de poder, asociado a actos intencionados de agresión física, verbal, relaciones sociales (aislamiento, rumores) y conductas agresivas a través de las nuevas tecnologías (envío de mensajes o imágenes hirientes a través de teléfono móvil o correo electrónico.)”³

No obstante, el docente también ha de saber en este caso que no sólo él es una pieza clave a la hora de intervenir en la lucha contra el Bullying, ya que “la importancia del entorno social en el ajuste psicológico de las víctimas de acoso escolar (familia, profesorado, iguales) supone además un importante respaldo para potenciar la integración social de todo el alumnado y en la mejora de la calidad de sus relaciones.”⁴

Siguiendo con el desarrollo de la presente competencia, tampoco se ha de olvidar la importancia de la Tutoría en la educación y formación del alumnado. Siguiendo a Álvarez y Bisquerra (1996) pueden observarse sus siguientes funciones:

³ *Meta – análisis sobre los perfiles de riesgo en el Bullying durante la infancia y la psicología* INFOCOP ONLINE – Revista de Psicología, Publicado el 17/09/2010

⁴ CAVA, MARÍA JESÚS *La importancia de la familia, el profesorado y los iguales en el apoyo a las víctimas de acoso escolar* INFOCOP – ONLINE Revista de Psicología, Publicado el 23/11/2011

- Contribuir a la educación integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: la propia identidad, su sistema de valores, sociabilidad...
- Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares, previniendo y orientando las posibles dificultades.
- Orientar el proceso de toma de decisiones ante los diferentes itinerarios de formación y las diferentes opciones profesionales.
- Favorecer las relaciones en el seno del grupo como elemento fundamental del aprendizaje cooperativo y de la socialización.
- Contribuir a la adecuada relación e interacción de los integrantes de la comunidad educativa por ser todos ellos agentes y elementos fundamentales de este entorno.

Por otro lado, muy recomendable también que para un adecuado desarrollo de esta competencia, el futuro docente conozca el concepto del “profesor educador.” Según el Doctor en Pedagogía Pedro Morales Vallejo “cualquier profesor puede asumir una función de educador, ya que puede ayudar a sus alumnos a crecer y madurar”⁵

Un buen profesor educador, también trae a su conciencia los posibles efectos que ha podido tener su enseñanza y actitud personal en el alumno, porque los docentes son un constante “modelo de identificación” para el alumno en todo momento. Es decir, si nos equivocamos, nos corregiremos, si necesitamos más información para tratar de mejorar en lo que creamos conveniente, lo haremos, convirtiendo así lo cotidiano en una oportunidad para seguir educando.

El profesor educador también ve una como una oportunidad el poder conocer mejor a sus alumnos y no hace ningún tipo de suposición al respecto de ellos porque sabe que los alumnos tienen los siguientes rasgos generales: son gente normal que se pueden aburrir, que reacciona mejor a la alabanza que a la crítica, que responde bien a la atención personal, que comete errores y que tiene sus limitaciones físicas.

Pero el profesor educador también sabe que la evaluación (exámenes, notas, etc) es una gran oportunidad educadora por parte de su figura docente para con los alumnos. En primer lugar porque una evaluación es una gran oportunidad de relación educadora, tanto con un solo alumno como con la clase entera, no ya por lo que podamos decir,

⁵ MORALES VALLEJO, PEDRO Texto: *El profesor educador* Universidad Pontificia Comillas, Madrid

sino por la forma en la que el profesor la orienta y la evalúa. Y en segundo lugar porque una evaluación también importa educacionalmente al alumno ya que es esencial para él saber, entre otras cosas, cómo va a ser examinado y qué resultados ha obtenido.

Por otro lado, un buen profesor educador también ha de comprender que puede verse en el dilema de tener que ser bueno y malo a la vez en diversas situaciones. No obstante, ya que es imposible no llegar a tener ningún tipo de conflicto, al igual que sucede con otras profesiones, el profesor educador también ha de guardar en la recamará al menos tres consejos finales de actuación ante su aparición:

- En una situación de mala relación con los alumnos, el primer responsable de cambiarla es el propio profesor,
- Dejarnos llevar por nuestro buen sentido sobre lo que es oportuno hacer en cada momento, aunque no siempre sea lo que nos hubiera gustado hacer.
- Mirar dentro de nosotros y darnos cuenta de cuáles son nuestras prioridades, es decir, qué es más importante, ¿el control o la represalia o aprovechar situaciones molestas para intentar ayudar a nuestros alumnos?

Finalmente, y dejando ya de lado la Psicología Evolutiva, también es necesario conocer algún rasgo de la Psicología Social como complemento para el desarrollo de la actual competencia. Siguiendo al catedrático en esta especialidad, Anastasio Ovejero, la principal tarea de la Psicología Social es la de “ayudarnos a comprender la experiencia de otras gentes, como fin en sí mismo, y como medio de comparación respecto a nosotros mismos.”⁶

Así, dentro de esta disciplina es aconsejable que el docente conozca las necesidades psicosociales básicas del ser humano para poder dar también explicación a la conducta del alumnado. Para ello, conocer la pirámide de las necesidades básicas de Abraham Maslow (1954) centrándose especialmente en las psicosociales, es una buena herramienta para tal fin. Según Maslow, el ser humano una vez adquiridas una serie de necesidades básicas, tiene una serie de necesidades psicosociales que son las siguientes que conviene conocer: necesidad de pertenencia, necesidad de tener una identidad propia, necesidad de autoestima y finalmente una necesidad de reconocimiento.

⁶ OVEJERO, ANASTASIO *Psicología Social: algunas claves para entender la conducta humana* Biblioteca Nueva, Madrid, 2006, Pág 45

Competencia 3. *Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.*

Muy interesantes y necesarios son los conocimientos que un futuro docente es aconsejable que atesore, independientemente de la especialidad a la que se dedique, para poder llegar a adquirir la presente competencia de este Master del Profesorado. Dichos conocimientos se encuentran en la asignatura “Procesos de Enseñanza y Aprendizaje” con la profesora Pilar Gascueña (Teorías del aprendizaje) y Javier Sarsa (TIC y Procesos de Enseñanza – Aprendizaje.)

En primer lugar, es importante tener en cuenta a la hora de ejercer esta asignatura conocer cuáles son los estilos de aprendizaje que pueden tener los alumnos con los que un docente puede encontrarse. Son estos: activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos.

No menos importante también para el desarrollo de esta competencia en la presente asignatura, el conocer en esta asignatura y adentrarse en la historia, de tres de las principales teorías de aprendizaje y su aportación a la educación: el Conductismo, el Cognitivismo y el Constructivismo.

Un factor que también ha de tener en cuenta un futuro docente dentro del ámbito del aprendizaje de sus alumnos, es el de la motivación. En este caso, un claro elemento motivador del alumnado en las aulas es el conocido como “Efecto Pigmalión o la profecía que se cumple así misma.” Relacionada también con la anteriormente vista Psicología Social, esta teoría defiende que cuando alguien anticipa un hecho, existen muchas posibilidades de que se cumpla. De esta forma, el Efecto Pigmalión requiere de tres aspectos: creer firmemente en un hecho, tener la expectativa de que se va a cumplir y acompañar con mensajes que animen su consecución.

Es por ello que con respecto a este tema, Ignacio Pozo (1999) asegura que “si los demás esperan que tenga éxito, y me lo hacen ver, es más probable que intente tenerlo, y finalmente que lo tenga.” También Morales (1998) coincide con Pozo y asegura lo siguiente: “Nuestras expectativas no son... ni la causa del éxito ni la causa del fracaso de nuestros alumnos. Pero debemos tomar en cuenta que las conductas asociadas a nuestras expectativas sí pueden contribuir al éxito de unos y al fracaso de otros.” Por lo tanto como también afirma Morales (1998) “si el maestro toma conciencia de que todos sus alumnos son valiosos...rendirán más o por lo menos se sentirán reconocidos.”

Por otro lado, muy necesario para todo docente que pretenda impartir clases en el futuro, conocer conceptos del mundo de la TIC en relación con el aprendizaje. Por ello, entre otros temas importantes, quizás el futuro docente puede quedarse con las aportaciones positivas de las TIC a la educación:

- Presenta la información mediante nuevos soportes para contenidos curriculares.
- Establece una comunicación entre los actores educativos.
- Trata de mejorar la adquisición del aprendizaje.
- Genera nuevos escenarios educativos.
- Aplica nuevos roles y metodología instructivas basadas en tic
- Realiza tareas indirectas como la gestión y organización de determinados aspectos de la educación.

***Competencia 4.** Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.*

Poder desarrollar la presente competencia de forma adecuada por un docente es nuclear y esencial para el buen funcionamiento de la asignatura que vaya a impartir. También para obtener con sus alumnos buenos resultados de enseñanza y aprendizaje, ya que es la columna vertebral sobre la que se sustentará. Correspondiente al Módulo 4, “Diseño Curricular”, esta competencia puede adquirirse a través de dos asignaturas: “Diseño Curricular de Filosofía, Geografía e Historia” y con la optativa “Contenidos disciplinares de Historia” con el profesor Francisco Alfaro. No obstante, la asignatura “Diseño Curricular” continua en el Módulo 5 con la también asignatura de Javier Paricio “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje.” En este Módulo 5 también se encuentra la asignatura del profesor Rafael de Miguel “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia.”

Importante pues, que en la presente asignatura el futuro docente conozca modelos de diseño curricular, como el racional o descriptivo de Ralph Tyler (1949) en el que de forma lineal, los objetivos son la parte más importante. O también el modelo de Wheeler (1967) en el que la elaboración del currículo es una actividad cíclica entre

elementos: análisis de la situación inicial, identificación de propósitos y objetivos, selección y organización de actividades de aprendizaje y procesos de evaluación.

Un primer paso para realizar un currículo es saber determinar cuáles son los motivos por los que un alumno debería estudiar una asignatura. Siguiendo a Isidoro González, como docentes son importantes en este caso los siguientes puntos: ⁷

- ¿Qué es exactamente lo que el alumno debe adquirir? O, en otras palabras, cuáles son los conocimientos que debe adquirir?
- ¿Cómo se adquieren estos conocimientos? Es decir, ¿cuáles son los procesos de aprendizaje mediante los que se alcanzan?
- ¿De qué forma se puede intervenir para mejorar o incrementar la adquisición de esos conocimientos? En otras palabras, ¿cuáles son las estrategias de enseñanza más adecuadas para obtener un aprendizaje máximo de los conocimientos requeridos?

Es decir, en general hay que saber como docentes, primeramente qué vale la pena que el estudiante haga o experimente, para dejar paso posteriormente a la formulación de unos propósitos generales. Para ello, un futuro docente también ha de ser consciente de la importancia de conocer las diferentes perspectivas sobre cómo orientar el desarrollo del currículo: académicas, didácticas, psicoeducativas, sociopolíticas y pragmáticas.

Otro punto necesario en el desarrollo del currículo es saber los distintos niveles curriculares existentes y su contexto. De esta forma, el profesor podrá realizar uno propio sabiendo el marco legal al que tiene que atenerse. Varios son los niveles entre los que se encuentran documentos oficiales de origen curricular y documentos del propio centro que reflejan su propia visión educativa, adaptada también al panorama curricular oficial: un primer nivel en el que se encuentra la actual LOE, un segundo nivel con leyes de ámbito estatal, como los Reales Decretos, un tercer nivel con leyes de ámbito autonómico como Ordenes del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, un cuarto nivel con las normas y documentos del centro escolar

⁷ GONZALEZ, ISIDORO. *La geografía y la historia, elementos del medio*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. 2002. Pág 33

como son el Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Educativo de Etapa y finalmente un quinto nivel correspondiente a las Programaciones Didácticas.

Imprescindible también en todo diseño de un currículo el apartado correspondiente a los objetivos. No obstante, a un futuro docente puede resultarle útil saber algunas determinadas dificultades a la hora de formularlos. Siguiendo a Eisner (1967) hay que tener en cuenta que “los resultados de la formación son mucho más numerosos y complejos de lo que los objetivos educativos pueden abarcar...En especial en las artes, especificar en los objetivos con gran precisión la operación concreta o el comportamiento que el estudiante va a realizar después, es frecuentemente imposible y cuando lo es, podría no ser deseable.”⁸

Ya en la asignatura de “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje”, una parte imprescindible en el diseño del currículo es aquella relacionada con la metodología. En este caso, un futuro docente ha de saber el cambio de paradigma educativo en el que está inmersa la educación. Si el Paradigma de la Enseñanza se centra en el formato claramente pasivo de exposición-discusión donde el profesorado habla y la mayoría de los estudiantes escuchan, Barr y Tagg (1995) aseguran que “el Paradigma del Aprendizaje” acaba con la posición privilegiada de la clase magistral poniendo en su lugar cualquier tipo de planteamiento que potencia el aprendizaje de conocimientos específicos por estudiantes individualizados.”⁹

Escoger una metodología también implica saber el papel del estudiante en el momento de su aprendizaje. Aconsejable saber entonces que la investigación psicológica en este ámbito coloca a la actividad del estudiante como la alternativa más efectiva para el diseño de una buena metodología, teniendo en cuenta conceptos fundamentales como “implicación”, “autonomía” o “nivel de reto.” Es decir, el nivel de reto y exigencia cognitiva de la actividad, determinará el grado de aprendizaje, que a su vez exige un alto nivel de implicación por parte del estudiante, lo que, a su vez, está ligado a un alto nivel de autonomía y apropiación sobre su propio aprendizaje.

Es por ello que también, frente a las habituales situaciones de enseñanza-aprendizaje que promueven un conocimiento frío, memorístico, fragmentado, e inaplicable, muchos autores han propuesto principios de diseño instruccional o metodológicos, orientados a

⁸ EISNER, HELLIOT Texto *Objetivos educativos: ¿una ayuda o un obstáculo?* 1967

⁹ BARR, ROBERT B. Texto *De un paradigma de enseñanza a un paradigma de aprendizaje* (1995)

la construcción de conocimientos profundos, significativos, estructurados, transferibles, flexibles y aplicables. Por estas razones, no está de más tener en cuenta y considerarlas como importantes, las tres vías de aprendizaje que Olson y Bruner (1974) defienden: aprendizaje por experiencia y acción directa en un entorno concreto, aprendizaje por observación de una acción-modelo y aprendizaje a través de la interpretación de la representación simbólica del mundo.

Finalmente, un futuro docente también ha de tener en cuenta a la hora de diseñar un currículo un apartado esencial: la evaluación. Por ello, es bueno que al menos sepa distinguir entre una evaluación con propósito sumativo (juicios definitivos sobre el nivel de aprendizaje logrado con efectos de certificación hacia el exterior como la nota de un examen) y una evaluación con propósito formativo (juicio proporcionado al estudiante para que éste valore, revise o reoriente su propio proceso de trabajo académico,) ya que distinguir entre estos dos conceptos es clave para determinar las características de un buen proceso evaluador.

Por otro lado, y perteneciente aún al Módulo 4, si un futuro alumno del Master del profesorado escoge la asignatura optativa del profesor Francisco Alfaro “Contenidos disciplinares de historia”, ha de saber que también no deja de ser útil para el ejercicio de la docencia, aunque está centrada principalmente en la Historia, ya que se tratan una serie de aspectos prácticos para dotar a la asignatura que se va impartir de unos buenos contenidos.

Así pues, importante saber que en esta asignatura se profundizará en varios aspectos a la hora de realizar una clase, aspectos que a su vez son también fundamentales para desarrollar la presente competencia. Son los siguientes:

- En una clase de historia, saber distinguir entre acontecimientos principales y secundarios.
- Saber que la asignatura que se va a dar también puede hacerse desde muchos puntos de vista, como la Filosofía, la Literatura, el Arte y tratar de tener también conocimientos de ellas.
- Prestar especial atención a la genealogía de las palabras y al no adoctrinamiento con su uso.
- Aprender estrategias para contextualizar los contenidos de un tema.

- Realizar actividades para descubrir la veracidad y objetividad de informaciones.
- Aprender consejos prácticos para la realización de PowerPoint y también para realizar secuenciaciones de temas a impartir.

Pertenece al Módulo 5, especialmente a un futuro profesor de Historia, conviene saber que en la asignatura del profesor Rafael de Miguel “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia”, se profundizará en temas que le pueden resultar de utilidad para desarrollar la presente competencia, como los siguientes: los elementos básicos y problemas en la enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Sociales, el tratamiento didáctico del espacio y del tiempo en la ESO y Bachillerato y finalmente los procedimientos, recursos y estrategias para la enseñanza de geografía, historia, arte y arquitectura.

No obstante y dentro también de esta última asignatura, puede servir a modo de ayuda para el futuro docente, saber de varios conceptos clave que guíen la propuesta curricular en cualquier ámbito de las ciencias sociales. De la mano de Isidoro González pueden observarse los siguientes:¹⁰

- *Identidad-alteridad.* Compartimos el mundo con los demás.
- *Racionalidad-irracionalidad.* Vivimos en un mundo en que los hechos y los problemas suelen tener unas causas y unas consecuencias.
- *Continuidad y cambio.* Vivimos en un mundo cambiante en el que sólo algunas cosas permanecen.
- *Diferenciación: Diversidad y desigualdad.* Vivimos en un mundo en el que se dan diferencias entre las personas y entre los grupos sociales.
- *Conflicto de valores y creencias.* Estamos ante el motor del cambio.
- *Interrelación.* Las personas y los grupos se relacionan, se comunican y se complementan. No sólo compartimos el mundo: lo construimos entre todos.
- *Organización social.* Instituciones, costumbres, normas, derechos y deberes.

¹⁰ GONZALEZ, ISIDORO. *La geografía y la historia, elementos del medio.* Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. 2002. Pág 33

14 ROSSOUW, DANEEL. *Texto Profesionalidad docente e investigación-acción 2009*

Didáctica de la Filosofía

“En última instancia, la enseñanza de la filosofía debe promover un cierto inconformismo, una cierta incomodidad con el pensamiento común.”

Desarrollar esta presente competencia debe tener también un obligado apartado relacionado con la Didáctica de la Filosofía. En primer lugar, esencial que un futuro profesor de Filosofía sepa transmitir inicialmente cuáles son los motivos por los que un alumno debería estudiar una asignatura: “buscar la sabiduría y la comprensión, aprender a tomar decisiones éticas, aprender a pensar críticamente, aprender a argumentar lógicamente, edificar la confianza personal y ampliar los horizontes profesionales.”¹¹

Siguiendo el texto de Miguel Ángel Gómez Mendoza “Introducción a la Didáctica de la Filosofía”, para este autor “los profesores de filosofía son aprendices de filósofos que hacen de mediadores entre los textos filosóficos y los estudiantes”¹² y que además, es aconsejable que tengan en cuenta los siguientes puntos a la hora de afrontar una adecuada enseñanza en dicha disciplina:

- Deben incitar al alumnado a que comiencen a pensar por sí mismos.
- Han de saber que la educación filosófica debe comportar la práctica de la “enseñanza”, es decir, debe transmitir los discursos filosóficos en una situación que más se parecerá al monólogo porque quien habla - el texto, no el profesor- lo hace sobre el silencio del estudiante.
- Han de saber que llevar a las aulas la práctica del “aprendizaje” ya que la filosofía es un saber-hacer y sólo se aprende a sostener un discurso, a pensar a partir de otros discursos, cuando se es capaz, individualmente y en solitario, de rehacer o de construir un razonamiento filosófico.

Aunque según Miguel Ángel Gómez Mendoza, “lo que se debe exigir en última instancia de una didáctica de la filosofía, es ante todo la justificación de la enseñanza filosófica, es decir, del conjunto de objetivos, métodos y de temas de esta enseñanza,

¹¹ Texto *¿Por qué estudiar Filosofía? La argumentación del currículo oficial de Nueva Zelanda*. New Zealand Curriculum Guides.

¹² GÓMEZ MENDOZA, MIGUEL ÁNGEL *Introducción a la Didáctica de la Filosofía* Papiro, 2003 Pág 22

incluyendo los problemas de la evolución del alumno y del control de los conocimientos adquiridos.”¹³

Competencia 5. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza con el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

Finalmente, esencial que un futuro docente sepa desarrollar la presente competencia con el claro objetivo que en ella se expone. Correspondiente al Módulo 6 del presente Máster, esta competencia se adquiere en la asignatura de Javier Paricio “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia.”

Una persona que vaya a realizar esta asignatura se mentalizará de la importancia que tiene la investigación educativa porque “los profesores en activo o en formación que desarrollan el hábito de indagación adquieren un medio poderoso para llegar a ser más docentes más conscientes y atentos.”¹⁴

Es necesario tener una base sobre la que sustentar la investigación educativa, por ello en esta asignatura también puede obtenerse un conocimiento sobre los distintos paradigmas de investigación y sus características. Por ello se profundizará en el conocimiento de los paradigmas normativo, interpretativo y pragmático. También en conceptos como “investigaciones cuantitativas o cualitativas” e “investigación experimental, investigación cuasi experimental e investigación naturalista.”

Dentro del paradigma pragmático, también se apostará por una forma de hacer investigación dentro del marco docente denominada “investigación – acción”, que “podría definirse como "el estudio de una situación social con vistas a mejorar la calidad de la acción en ella"¹⁵ Así, el alumno que curse la presente asignatura de este Master del Profesorado, podrá saber en qué consiste y cómo realizarla con metodologías como la de “estudio del caso” que en síntesis, es el método que permite a los

¹³ IBIDEM, Pág 29

¹⁵ ELLIOTT, J. *Action Research for Educational Change*, Open University Press: Milton Keynes. 1991
Pág. 69

investigadores retener las características holísticas y significativas de las situaciones de la vida real(...) ¹⁶

También se conocen en esta asignatura de “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia” las habituales técnicas de investigación educativa para poder realizarla, en gran medida de naturaleza cualitativa, aunque también es muy habitual la utilización de cuestionarios, como método cuantitativo. Los métodos cualitativos más importantes y sobre los que también se profundizará son: la observación participante, los grupos focales y grupos de discusión, la entrevista en profundidad, los cuestionarios abiertos o las autobiografías e historias de vida. Estas formas de recoger información van acompañadas de procesos de análisis rigurosos basados en la codificación y categorización de los documentos recogidos (grabaciones, textos, vídeos, etc.). Finalmente, ha de saberse también que la validez de las interpretaciones suele reforzarse mediante la utilización de procedimientos de triangulación que según Elliott y Adelman (1976) “es un procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente, de manera que se puedan comparar y contrastar.”

No obstante y desde una mirada global, aunque puede decirse que el desarrollo del Máster del Profesorado sí que puede ayudar a adquirir las competencias que en él se exponen, no deja tampoco de haber espacio para la crítica en distintos puntos, sin otro ánimo que contribuir a su renovación y mejora. Son los siguientes:

- *Falta de una especialidad en Filosofía para cursar el Máster del Profesorado.* No entiendo hasta qué punto no se puede hacer un grupo con contenidos educativos en Filosofía. De todos modos, dichos contenidos sólo se han visto de forma general en contadas asignaturas del Máster.
- *Incomprensibilidad del planteamiento horario y de asignaturas.* No se entiende nada bien que varias asignaturas se dividan a su vez en dos sub - asignaturas y que cada una de ellas se impartan en semanas diferentes.

¹⁶ YIN, ROBERT, K. Texto *Definición del estudio de caso como método de investigación.* (2003)

Tampoco se entiende que a su vez estas dos últimas sub - asignaturas estén a su vez subdivididas en sesiones de teoría y práctica con una ubicación de día y hora inestable, ya que dependen del natural desarrollo de las clase.

- *Carga de trabajo excesiva.* Ya que hay tantas asignaturas, al menos reducir el número de trabajos existentes en ellas, trabajos que sean realmente nucleares para el desarrollo de la clase. Y si no se reducen dichos trabajos, al menos no realizar exámenes.
- *Método expositivo y exámenes memorísticos.* La existencia de esta metodología es un constante en todo el Máster, con la consiguiente apatía y aburrimiento en muchas de las asignaturas. La existencia de exámenes memorísticos también es un común, con la consiguiente rápida pérdida de conocimientos. Estas situaciones resultan ser paradójicas, ya que en general, se insta al alumno como futuro docente a tratar de prescindir de ellas si es posible. Aunque pueden encontrar respuesta en la falta de dedicación de algunos profesores.
- *No comunicación entre profesores.* Parece ser en general inexistente. La prueba radica en que otros años se han producido una gran cantidad de quejas también relacionadas con estos puntos y las cosas siguen igual. Por eso cabe preguntarse si realmente los docentes de esta titulación están dispuestos realmente a mejorar las condiciones de enseñanza – aprendizaje, existentes en ella.

Los motivos por los que estas situaciones se producen en este Máster de Educación, considero que pueden dejar espacio a varias hipótesis:

- Una de ellas puede ser que, o bien por la reducción de profesorado debido a recortes, o bien por una excesiva carga de trabajo docente en otras áreas, los profesores del Máster de Educación no tengan tiempo material para ofrecer un proceso de enseñanza – aprendizaje de calidad, especialmente en el método expositivo y en los exámenes memorísticos.
- Otra posibilidad puede ser que la inexplicable falta de comunicación entre los profesores, sea la causante del resto de deficiencias anteriores.
- Una última posibilidad puede ser que, en el fondo, no haya un verdadero interés por la docencia y por mejorar los inconvenientes que surgen.

Por lo tanto, para el conocimiento de un alumno que esté pensando en realizar el Máster del Profesorado, puede concluirse que su desarrollo sí que puede ayudar a adquirir las competencias que en él se exponen. No obstante, también existen en el Máster varios puntos en los que se puede mejorar ostensiblemente y si se es capaz de observar un poco, también se verá con facilidad las posibles causas.

2.3. La experiencia en el centro educativo. Análisis y reflexión crítica.

- *¿Cómo aprende un torero a torear?*
- *Saliendo a la plaza a hacerlo.*
- *Pues lo mismo sucede en la vida...en ella se aprende saliendo a torear.*

(José Antonio. Profesor de matemáticas en el colegio público “José Ortega Valderrama” Pradejón – La Rioja)

Pienso que esta pequeña lección que me dio un buen profesor de matemáticas que tuve en la EGB ante mi temor a salir a la pizarra, bien puede servir de metáfora a la hora de defender cuál ha sido mi mejor forma de aprender sobre la vida docente en este Master del Profesorado: la experiencia vivida en el IES Andalán del barrio zaragozano de la Almozara durante los periodos de Practicum I, II y III. Y es que, para todo aquel alumno que esté pensando en realizar este Máster del Profesorado en futuras ediciones, es muy importante que sepa que, es la experiencia en los centros donde se realiza el Practicum, el lugar donde realmente va a poder desarrollar en última instancia las competencias teóricas del Máster. Es decir, es la experiencia la que hace aprender realmente cuál es la verdadera realidad de la vida docente y la que te hace comprender la gran diferencia que en muchas ocasiones hay entre teoría y práctica.

Por ello, quiero centrar el presente capítulo en realizar un análisis y una reflexión crítica general centrada en mi experiencia con el tipo de convivencia que pude observar en dicho centro.

Una buena base para comenzar, es saber cuáles son los objetivos generales del Plan de Convivencia en el IES Andalán:

- Conseguir un buen ambiente de convivencia basado en el respeto, la cortesía, la no discriminación y el diálogo.
- Promover buenas condiciones y buenos hábitos de estudio en el alumno.
- Concienciar sobre el buen uso y cuidado de los lugares comunes.
- Concienciar de los buenos hábitos relacionados con la conservación de la salud, tanto individual como colectiva.

Por mi experiencia, la gran mayoría de estos puntos del Plan de Convivencia se cumplen. En general pude observar un buen ambiente de respeto y cortesía entre profesores y alumnos, incluidos los del Máster. También se observa que es también un centro con bastante alumnado inmigrante y parece no haber episodios de discriminación. En lo referente al diálogo, los docentes son un buen ejemplo de la su fluidez, ya que constantemente realizan tutorías colectivas entre ellos y procuran hacerlas también con los padres. Con nosotros, los alumnos del Máster del Profesorado, el diálogo fue muy fluido y ofreciendo todo tipo de información.

El buen uso de los lugares comunes es algo también muy controlado. Los aseos, los parques, el patio, el gimnasio, los servicios, etc, se observan que están muy bien cuidados. Especial atención a la convivencia en los pasillos, que siempre suele ser conflictiva, y en el Andalán se controla con profesores encargados de vigilar.

Atención especial también en cuidar los buenos hábitos alimenticios de los alumnos, ya que se observa constantemente y es objeto de discusión en las tutorías, la salud física de los alumnos, tratándose incluso de paliar problemas de este tipo en el propio centro si las familias tienen serios problemas económicos.

Mención especial en lo que concierne al cumplimiento de estos puntos tiene el profesor Javier Fatás encargado a su vez de dicho Plan de Convivencia. Personalmente me sorprendió muy gratamente su total dedicación a conocer y resolver de forma muy cercana todo tipo de conflicto que pueda alterar la buena armonía en el centro.

No obstante, el punto de este Plan de Convivencia destinado a “promover buenas condiciones y buenos hábitos de estudio en el alumno” hay que reconocer que no se cumple en el IES Andalán. Por lo observado, en este instituto no pueden promoverse unas buenas condiciones de estudio porque, al igual que en la totalidad de centros educativos públicos de España, existen un gran número de recortes en profesorado. El IES Andalán no es menos, ya que desde el año 2011, se han ido reduciendo

paulatinamente en el centro el número de profesores, con el consiguiente agravio para la calidad de la enseñanza.

Al haber menos profesores, en primer lugar este instituto no puede ofrecer, forzosamente, unas buenas condiciones de estudio a sus alumnos, ya que los docentes que quedan tienen más carga de trabajo y se ocupan de más clases de las que es conveniente ocuparse para ofrecer una buena educación al alumno. Esta situación se traduce también en un alto nivel de estrés ya que los docentes están saturados y tampoco tienen tiempo de preparar adecuadamente sus clases. No tienen tiempo porque, aparte de los recortes en la plantilla, la vida del profesor no sólo es dar clase y prepararlas, sino también corregir actividades, exámenes, atender a tutorías y afrontar problemas de convivencia entre otros. Además, es necesario resaltar que todo este elenco de dedicaciones generalmente se realizan en casa del docente, con lo que su jornada no se reduce al tiempo que permanece en el centro.

Pero en segundo lugar, esta situación propiciada por los recortes tampoco ofrece a los alumnos unos buenos hábitos de estudio, ya que ante la falta de tiempo y la gran cantidad de clases de las que se ocupan los docentes, en general imparten sus clases basándose en una metodología claramente expositiva, no dejando al alumno otra opción la gran mayoría de las veces, que el mal hábito de estudio centrado en el aprendizaje memorístico, que según se termina el examen, tiende a olvidarse sin remedio.

Además, y especialmente para un futuro docente de Filosofía, se ha de saber que esta situación de recortes tampoco “promueve buenas condiciones y buenos hábitos de estudio en el alumno” en las asignaturas de dicha disciplina, al menos por mi propia experiencia personal en el IES Andalán.

Por un lado, las condiciones de estudio no son buenas por las razones anteriormente expuestas y también son válidas para toda disciplina académica dentro de un instituto, como se ha dicho también antes de forma general.

Por otro lado, esta situación tampoco promueve buenos hábitos de estudio en el alumno de Filosofía y lo pude observar de forma más concreta al analizar las competencias que pueden desarrollar los alumnos en la Programación Didáctica de la asignatura “Educación ético – cívica”, ya que en la práctica hay puntos que convendría mejorar. Dichos puntos son estos:

- Desarrollar la autoestima y la confianza en sí mismo del alumno.

- Desarrollo de la Inteligencia Emocional.
- Destacar la gran importancia de la cohesión discurso – acciones.
- Potenciar la expresión oral.
- Comprender la realidad en la que se vive sobre el terreno.
- Aprender a dialogar.
- Desarrollo de habilidades sociales y del trabajo en equipo.
- Desarrollar la atención, la concentración o la memoria.
- Desarrollo de estrategias de estudio, de observación, de planificación de actividades y tiempos.
- Desarrollo de actividades encaminadas a que el alumno desarrolle habilidades académicas relacionadas con asignaturas concretas, en este caso la Filosofía. Habilidades como pueden ser la indagación e investigación de la verdad en diferentes ámbitos.
- Desarrollo de la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo, la autocrítica, la creatividad, el control emocional.

No obstante, considero que en esta falta de buenas condiciones y buenos hábitos de estudio en el alumno, tienen también su parte de responsabilidad los propios docentes, aunque también admito que es difícil mejorar personalmente como profesor con dicho panorama actual. Esta responsabilidad pienso que recae en el docente a la hora de intentar renovar sus creencias, planteamientos y actividades en la enseñanza. Por mucho que la mayoría de los docentes declaren lo contrario, "sigue habiendo un conductismo ingenuo larvado bajo muchas decisiones o acciones que profesores y alumnos ponen en marcha en su afán de enseñar o aprender." (Pozo, 2006) La aceptación de este paradigma es palpable si se observa el desarrollo de las clases en un centro educativo, aunque en general no se suele reconocer con franqueza. El motivo puede ser, como defiende Juan Ignacio Pozo (2006) la existencia de "teorías implícitas" en el subconsciente de los docentes ya que "adquiriríamos buena parte de nuestras representaciones cotidianas, incluidas las que se refieren al aprendizaje y a la enseñanza, de forma implícita, no consciente, sin pretenderlo, como consecuencia de la exposición repetida a situaciones de aprendizaje, culturalmente organizadas, en las que se repiten ciertos patrones." Es muy posible que dichas teorías, sumadas a la situación actual en la

docencia, hagan que los profesores permanezcan en un paradigma denominado “de la enseñanza” o “conductista” y no opten por realizar ningún otro tipo de actividades.

Por lo tanto, puede concluirse que teniendo como base su Plan de Convivencia, todos sus puntos se cumplen en la práctica del día a día en el IES Andalán, exceptuando el que busca “promover buenas condiciones y buenos hábitos de estudio en el alumno”. Las causas generales son principalmente dos: los recortes existentes en educación y también la existencia de creencias implícitas inconscientes en el profesorado, que les lleva a realizar planteamientos y actividades centrados en un paradigma “de la enseñanza” o también llamado “conductista.”

3.JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.

3.1 La necesidad de un cambio en el paradigma educativo

Ya que tratar de evitar la no existencia de recortes en la educación es una tarea que aquí no podría solucionarse, la justificación de los proyectos seleccionados en el presente capítulo tiene por fin último el de tratar de concienciar de la importancia de un cambio de paradigma educativo a la hora de ejercer la docencia. La razón es porque, al igual que defiende Pozo (2006), “cambiar las prácticas escolares, las formas de aprender y enseñar, requiere también cambiar las mentalidades desde las que los agentes educativos interpretan y dan sentido a esas actividades de aprendizaje y enseñanza.”

Por eso mismo, si como se ha visto antes la gran mayoría de los profesores apuesta por un paradigma “de la enseñanza” o “conductista”, la selección de estos proyectos que he realizado en el Master del Profesorado, tienen como objetivo concienciar de la importancia de un cambio hacia un paradigma “del aprendizaje” o también llamado “constructivista”. Es decir, y como ya se ha dicho anteriormente, el Paradigma de la Enseñanza se centra en un formato claramente pasivo de exposición-discusión donde el profesorado habla y la mayoría de los estudiantes escuchan. Sin embargo, siguiendo a Barr y Tagg (1995) “el Paradigma del Aprendizaje” acaba con la posición privilegiada

de la clase magistral poniendo en su lugar cualquier tipo de planteamiento que potencia el aprendizaje de conocimientos específicos por estudiantes individualizados.”¹⁷

3.2 Análisis de la Unidad Didáctica

Así pues, un primer documento que quiero analizar es la Unidad Didáctica que realice para la asignatura de “Educación ético – cívica” que se centra en el desarrollo docente del tema “Los Derechos Humanos,” (**anexos**). No obstante, el objetivo en este caso es el de tratar de mostrar las limitaciones que tuve a la hora de realizar este documento, que en un principio me habría gustado orientarlo y desarrollarlo según unas características centradas en un Paradigma del Aprendizaje y finalmente no pudo ser así, salvo en alguna actividad, debido principalmente a la falta de tiempo.

En esta Unidad Didáctica, las limitaciones principales se encuentran a la hora de realizar una **metodología** acorde con un Paradigma del Aprendizaje.

En primer lugar, con respecto al **modo de concreción de la enseñanza**, en este tema de los Derechos Humanos, y principalmente por la falta de tiempo, se apuesta por mi parte por un método expositivo o verbal de los contenidos de dicho tema. No obstante, dicho método también se verá apoyado por un método de objetivaciones o concreciones, donde el alumno mediante citas históricas, PowerPoint o videos, tendrá a su alcance una segunda visión más concreta de los temas a tratar con respecto a los Derechos Humanos.

Con respecto a la **forma de coordinación de toda la materia**, se apuesta por un método secuencial o lógico. Se parte desde las causas y conceptos históricos que generaron el término de Derechos Humanos, se continúa con la problemática del incumplimiento de los Derechos Humanos en el mundo actual (desarrollo) y se termina con el futuro que espera a los Derechos Humanos (consecuencias).

Con respecto a la **forma de razonamiento en el aula por parte de los alumnos**, se ofrecerá en general un método deductivo. Partiendo de temas o conceptos generales ofrecidos en clase, se pretende que el alumno mediante una constante interacción a través de preguntas y también distinta información, intente llegar a deducir por sí

¹⁷ BARR, ROBERT, B. y TAGG JOHN Texto *De un paradigma de enseñanza a un paradigma de aprendizaje* (1995)

mismo acontecimientos, conceptos, características o causas particulares. No obstante, esta forma de razonamiento no es la única en este tema, ya que también se apuesta por un método analítico que los alumnos llevarán a cabo para el buen desarrollo de actividades grupales.

Con respecto al **modo de presentación de la materia y al del desarrollo de las actividades**, se intenta apostar principalmente por un método activo, en el que por un lado el profesor se convierte en orientador, guía e incentivador de unas actividades donde la participación activa del alumno es esencial. No obstante, y de nuevo por la falta de tiempo, el modo de presentación de la materia también se hará apostando por el método pasivo, ya que también el método expositivo a la hora de concretar la enseñanza, obliga que los alumnos sean en varios momentos receptores pasivos.

Con respecto al **trabajo escolar del alumno**, en este tema se apuesta por un método mixto de trabajo, donde se intercalarán por parte del alumno a la hora de realizar sus actividades, un método individual y un método colectivo.

Con respecto a la **relación profesor – alumno**, este tema desarrolla un método colectivo, en mayor o menor medida dependiendo de la situación o de la actividad, donde el profesor conduce al grupo de alumnos.

Por lo tanto, cabe concluir que la teoría no es igual que la práctica y que aunque en mi caso he intentado realizar una Unidad Didáctica basada en un Paradigma del Aprendizaje, la realidad ha sido otra, ya que lo máximo que me he podido acercar a ese planteamiento ha sido a la hora de realizar actividades grupales, como es el caso de la resolución de dilemas. Principalmente, considero que por mi experiencia, la causa por la que se ha producido esta situación ha sido sin duda la falta de tiempo para organizar algo distinto.

No obstante y siguiendo a Pozo (2006), si tendría que definir en este caso qué tipo de creencias implícitas tendría a la hora de realizar esta Unidad Didáctica dentro de las tres grandes categorías que él expone, estaría dentro de la “teoría directa” (resultados de aprendizaje acumulativo), aunque también cercano a la “teoría interpretativa” (resultados fruto de la creación de condiciones necesarias) y lejano a la “teoría constructiva” (aprendizaje que implica procesos mentales reconstructivos por parte del alumno, de las propias representaciones acerca del mundo físico.) Según Pozo, en la “teoría directa” un docente “los resultados del aprendizaje los concibe como productos claramente identificables. Son logros de todo o nada, o piezas disjuntas que se acumulan

sumativamente en el proceso de aprender, de modo tal que un nuevo aprendizaje no afecta ni resignifica los anteriores.” Por otro lado, en la “teoría interpretativa” no habría una ruptura radical con la anterior “teoría directa.” Para Pozo, “la teoría interpretativa conecta los resultados, los procesos y las condiciones de forma relativamente lineal...La propia actividad del estudiante es la clave para lograr un buen aprendizaje, cuyos resultados se conciben de la misma forma que en la teoría directa, es decir, como réplica de la realidad o de los modelos culturales.”

3.3 Análisis del Diseño Curricular

No obstante, aunque el anterior diseño de la Unidad Didáctica está influenciado por la realidad docente, un futuro estudiante del Máster y también futuro profesor de Filosofía, ha de saber que de todos modos no hay que dejar de intentar realizar actividades esenciales centradas en el Paradigma de Aprendizaje como un Diseño Curricular con una metodología centrada en la resolución de problemas.

Por ello, un segundo documento que quiero analizar es el diseño curricular de la asignatura de Historia de la Filosofía en segundo de bachillerato, que realicé en el transcurso de las dos asignaturas del profesor Javier Paricio “Diseño Curricular” y “Fundamentos del diseño instruccional” (**anexos**). En dicho diseño, aunque académico en lo referente a los contenidos que finalmente tiene que aprender el alumnado, la estrategia de enseñanza – aprendizaje se aleja del Paradigma de la Enseñanza o conductista y adopta una posición centrada en un Paradigma del Aprendizaje o constructivista. Son estos tipos de diseños curriculares los que ofrecen al alumno un aprendizaje profundo, lleno de sentido y lo más importante, perdurable en el tiempo.

El planteamiento de este diseño curricular de la asignatura de Historia de la Filosofía, trata de centrarse en un Paradigma del Aprendizaje porque ya desde su inicio ofrece motivos para estudiarla que procuran ser atractivos y motivadores para el alumno: obtener efectos prácticos en dos ámbitos esenciales como son su vida académica y su vida personal. En su vida académica, ya que contribuye notablemente a que supere una serie de dificultades metodológicas que, en una asignatura como la de Historia de la Filosofía, suelen ser habituales en el alumno. En segundo lugar, ofrece efectos prácticos para la propia vida personal del alumno, ya que el conocimiento filosófico ejerce una constante transformación en la persona, que ha de intentarse sea

beneficiosa para sí mismo y para su entorno. Además, los principales problemas y las principales incógnitas que preocuparon a las personas y a las sociedades a lo largo del tiempo, así como también las teorías encaminadas al bienestar personal y social, siguen siendo totalmente actuales.

También, este diseño curricular trata de alejarse de un Paradigma de la Enseñanza porque trata de superar en su planteamiento dificultades metodológicas que desarrolla el alumno con dicho paradigma. Dificultades como las siguientes:

- El alumno carece inicialmente de una perspectiva general de toda la historia de la filosofía.
- El alumno no es artífice de su propio aprendizaje en el aula, ya que no sabe realizar a ciencia cierta un proceso investigativo y analítico a raíz de las fuentes que se le presentan para hacerlo.
- El alumno no sabe redactar por escrito y con sus propias palabras, la explicación de un tema que ha dado el profesor en clase, así como tampoco redactar de forma adecuada en un examen, por ejemplo, el desarrollo de un problema dentro de la etapa histórica donde se ubica.
- En Filosofía también es esencial saber reflexionar de forma autónoma y sin embargo también es una dificultad que no se enseña al alumno a superar. En otras palabras, no se enseña al alumno a construir su propia filosofía.
- El alumno no sabe distinguir a ciencia cierta qué tipo de saber filosófico puede ser aplicado para su bienestar y mejora personal y también para el bien del entorno que le rodea.
- No deja tampoco de sorprender que no se le acostumbre a hablar en público.

De forma fundamental, este diseño curricular se centra en un Paradigma del Aprendizaje porque se desarrolla basándose en una perspectiva curricular que, aunque académica en los contenidos, no obstante toda su estructura está centrada en problemas y en su resolución. De esta forma es el alumno el que es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje mediante la acción, principio éste nuclear dentro del Paradigma Constructivista. De esta forma, el papel del profesor queda en un segundo plano, ofreciendo solamente información esencial y materiales para que el alumno realice por

su cuenta la investigación. Con esta metodología se busca lograr en el alumno conocimientos profundos, llenos de significatividad y sentido, así como también duraderos y trasmisibles a lo largo del tiempo.

Finalmente, este diseño curricular también puede considerarse partícipe de un Paradigma de la Enseñanza porque aunque cuenta para evaluar con un “sistema sumativo” de diferentes notas acumulables, también se basa muy especialmente en una “evaluación formativa”. Dicha evaluación se caracteriza por ser una constante actividad de interacción o “feedback” en la que la información ofrecida por el alumno al profesor es devuelta por éste en forma de opiniones o juicios de valor. Esta situación es beneficiosa y altamente formativa para ambas partes. Para el alumno es beneficioso, porque la información recibida del profesor le permitirá desarrollar una mayor autonomía en su aprendizaje ya que es constantemente responsable de su propia acción de aprendizaje. Además también le ayudará a ir interiorizando los contenidos y de autoevaluarse durante el proceso. Para el profesor también es esencial, ya que una continua interacción con el alumno le permite evaluar hasta qué punto los objetivos que se pretenden conseguir con él se están llevando a cabo de manera satisfactoria. De no ser esto así, esta interrelación también le permitirá saber si la metodología utilizada es la adecuada para poder continuar con ella o ir modificándola dónde y cuándo sea preciso.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

4.1 Conclusiones

Por lo tanto, las conclusiones de este TFM para una persona que esté pensando realizar el Master del Profesorado en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, son las siguientes:

- Ha de saber que el panorama actual y futuro de la educación en España no es nada alentador. Uno de los principales motivos es el político, ya que su orientación empeora el marco económico y legislativo en la educación, situación ésta que se hace especialmente dura para un futuro profesor de Filosofía.
- Ha de saber que el desarrollo del Máster del Profesorado sí que puede ayudar a adquirir las competencias que en él se exponen. No obstante, también existen en

él varios puntos en los que se puede mejorar ostensiblemente y si se es capaz de observar un poco, también se verá con facilidad las posibles causas.

- Ha de saber que en el Plan de Convivencia del IES Andalán, todos sus puntos se cumplen en la práctica del día a día, exceptuando el que busca “promover buenas condiciones y buenos hábitos de estudio en el alumno” y que esto puede ser en general común en todos los centros docentes. Las causas pueden ser principalmente dos: los recortes existentes en educación y también la existencia de creencias conductistas, implícitas e inconscientes en el profesorado.
- Ha de saber que en educación, una cosa es la teoría y otra la práctica, ya que aunque en el IES Andalán he intentado realizar una Unidad Didáctica basada en un Paradigma del Aprendizaje, la realidad ha sido otra, ya que lo máximo que me he podido acercar a ese planteamiento ha sido a la hora de realizar actividades grupales, como es el caso de la resolución de dilemas. La causa se ha debido a la falta de tiempo para organizar algo distinto.
- Ha de saber, no obstante, que de todos modos no hay que dejar de intentar realizar actividades esenciales centradas en el Paradigma de Aprendizaje. Actividades como el Diseño Curricular de una asignatura de Historia de la Filosofía con una metodología centrada en la resolución de problemas.

4.2 Propuestas de futuro

Finalmente, es el momento de exponer de forma personal, al menos dos propuestas de futuro para la mejora de la educación en general y también para la docencia de la filosofía. La primera de ellas y en relación con la educación en general, es la de apostar más decididamente por la inclusión de la Inteligencia Emocional en los diseños curriculares de los centros docentes.

Ya en la Modernidad, el filósofo racionalista Baruch Spinoza rompiendo con el dualismo cartesiano cuerpo-alma, aseguró que el ser humano era una fusión de ambos conceptos y por lo tanto, lo que se refleja en nuestra mente en forma de imágenes y pensamientos tiene su traducción inmediata en el cuerpo en forma de emoción. Esto desembocó en una nueva situación científica, en la que el viejo paradigma que proponía un ideal de razón liberada de los impulsos de la emoción, queda desfasado y surge uno nuevo en el que se propone armonizar cabeza y corazón.

En la actualidad y heredera de dichas teorías, surge la llamada “Inteligencia Emocional”, disciplina cognoscitiva que, como sus dos palabras indican, tiene como uno de sus objetivos principales conseguir que la persona sea inteligente a la hora de gestionar sus emociones y éstas no le arrastren hacia conductas o estados de ánimo extremos. La meta que se propone Daniel Goleman, el autor que dio a conocer de forma definitiva este concepto, consiste en “llegar a comprender el significado - y el modo- de dotar de inteligencia a la emoción”¹⁸

Siguiendo el texto de Pilar Teruel “La Inteligencia Emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros” y profesora en el Máster del Profesorado de la asignatura optativa “Educación Emocional para el profesorado”, “...dentro de la escuela, en perfecta compatibilidad con los contenidos tradicionales, se ha de comenzar a introducir la educación emocional y la enseñanza de los valores socio- afectivos que tienen los siguientes objetivos:”

- Potenciar las actitudes de respeto
- Potenciar la tolerancia y la prosocialidad
- Favorecer el desarrollo de habilidades de equilibrio personal y de potenciación de la autoestima.
- Conocer fenómenos emocionales
- Aumentar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás
- Desarrollar la conciencia moral
- Armonizar las emociones y los comportamientos
- Ampliar la capacidad para controlar las emociones
- Potenciar la capacidad de esfuerzo ante las tareas
- Fomentar una actitud positiva ante la vida

No obstante, tampoco se olvidan los inconvenientes que pueden presentarse a la hora de llevar a la práctica este tipo de enseñanza que son los siguientes:

- Se trata de un currículo complejo: aspectos afectivos – comportamentales, personales – sociales, internos – externos, etc.

¹⁸ GOLEMAN, DANIEL. “*Inteligencia Emocional*” Kairós. Barcelona. 2005. Pág 14.

- Resulta difícil, aparentemente, “operacionalizar sus objetivos” (actitudes, habilidades o hábitos)
- Los profesores no suelen recibir una preparación adecuada para desarrollarla.
- Se requiere mayor implicación y compromiso personal por parte del profesor.

Por mi lado, yo también apporto una disciplina que en su desarrollo considero que también tiene influencias de la inteligencia emocional: la asertividad. Según la psicóloga Olga Castanyer la asertividad es “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.”¹⁹ Es decir, una persona sumida en la inseguridad y los miedos no puede afianzar sus derechos como individuo y por lo tanto su conducta se ve afectada notablemente. La asertividad propone que la persona busque y sea consciente de los pensamientos y creencias que le hacen sentir inseguro e incluso triste, para poder revertirlos mentalmente y así forjar una conducta estable y por lo tanto asertiva a través de varias estrategias, especialmente lingüísticas, que le hacen reforzar sus derechos. Por ello en educación, la asertividad también puede enseñarse como una forma de Inteligencia Emocional, aunque de todos modos también puede ser válida tanto para alumnos como docentes.

En conclusión, no hay que cejar en el empeño de incluir y aumentar la presencia de la Inteligencia Emocional en el currículo y también de que los docentes mismos aprendan a enseñarla por todos los beneficios que traen para la persona. “Es imposible prescindir de la vida emocional. Por consiguiente, las dimensiones emocionales son educables, la acción educativa orientarla a educarla tiene dos condiciones: 1ª. un entrenamiento y 2ª. una formación de forma continuada”.

Finalmente, y ya en relación con las propuestas de futuro en la educación de la Filosofía, en primer lugar me parece esencial seguir apostando de forma firme por planteamientos curriculares centrados en el Paradigma de Aprendizaje o constructivista, como el que anteriormente he analizado, basado en este caso en el planteamiento y resolución de problemas.

¹⁹ CASTANYER, OLGA. “*La asertividad: expresión de una sana autoestima*” Desclée De Brouwer. Bilbao. 2004. Pág 21.

En segundo lugar, aunque en el IES Andalán en las asignaturas relacionadas con Filosofía sí que pude observar que se realizaban actividades como la de escribir de forma personal la lección que se había dado, no obstante se hecha a faltar por ejemplo, y ya como propuesta de futuro, que el alumno realice antes de introducirse realmente en el mundo de la Filosofía una serie de operaciones conceptuales básicas. Como dice Ignacio Izuzquiza en este tema “es importante que el alumno descubra un conjunto fundamental y básico de operaciones conceptuales que debe limitarse y ejercitarse continuamente, aplicándose a niveles crecientes de complejidad.”²⁰

En este caso, hay que reconocer que el alumno de ESO y bachiller llega huérfano y muy de repente a tratar con el mundo de la filosofía. Por ello, al hilo de una serie de ejercicios que expone Izuzquiza en su libro, muy acordes también con el Paradigma del Aprendizaje, “aprender filosofía haciendo”, considero adecuados proponer en las aulas la futura realización de los siguientes ejercicios, en los que se conjuga reflexión crítica y expresión escrita de forma sencilla y con el fin de llegar a un conocimiento certero:

- Ejercicios de interpretación y crítica de datos o situaciones.
- Ejercicios de análisis de supuestos o presuposiciones, como actividades esenciales

Por otro lado, también defendiendo la realización de más “ensayos”, entre otras cosas porque el alumno puede ser capaz con ello de defender sus propias tesis apoyadas con argumentos, razones o comparaciones con otras tesis. Por otro lado, también me parece adecuado “el comentario de texto” porque contribuye por parte del alumno a que desarrolle una lectura atenta del texto, una detección del problema, un análisis de términos, métodos y estructuras y finalmente un análisis crítico.

“Comunicar a los alumnos que la filosofía es una tarea apasionante no es fácil. Pero sí es fácil que ellos recuerden que, al “hacer filosofía” tenían delante a un hombre o una mujer que era un apasionado de su trabajo.”

Ignacio Izuzquiza (Catedrático de Filosofía y profesor en institutos y universidades)

15 IZUZQUIZA, IGNACIO. “La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica” Ediciones Anaya. Madrid. 1982. Pag 59

5. BIBLIOGRAFÍA

Textos

- Tedesco, Juan Carlos, *Educación para la justicia social* elpaís.com, Publicado el 12/10/2011
- Benjam, Pilar *La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las ciencias sociales* Revista Iber N° 21 (versión digital) 1999
- *Meta – análisis sobre los perfiles de riesgo en el Bullying durante la infancia y la psicología* INFOCOP ONLINE – Revista de Psicología, Publicado el 17/09/2010
- CAVA, MARÍA JESÚS *La importancia de la familia, el profesorado y los iguales en el apoyo a las víctimas de acoso escolar* INFOCOP – ONLINE Revista de Psicología, Publicado el 23/11/2011
- MORALES VALLEJO, PEDRO Texto: *El profesor educador*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid
- Texto *¿Por qué estudiar Filosofía? La argumentación del currículo oficial de Nueva Zelanda*. New Zealand Curriculum Guides.
- EISNER, HELLIOT. Texto *Objetivos educativos: ¿una ayuda o un obstáculo?* 1967
- BARR, ROBERT y TAGG, JOHN Texto *De un paradigma de enseñanza a un paradigma de aprendizaje* (1995)
- ROSSOUW, DANEEL. Texto *Profesionalidad docente e investigación-acción* 2009
- ELLIOTT, J. *Action Research for Educational Change*, Open University Press: Milton Keynes. 1991
- YIN, ROBERT, K. Texto *Definición del estudio de caso como método de investigación*. (2003)
- BARR, ROBERT, B. y TAGG JOHN Texto *De un paradigma de enseñanza a un paradigma de aprendizaje* (1995)

Libros

- OVEJERO, ANASTASIO *Psicología Social: algunas claves para entender la conducta humana* Biblioteca Nueva, Madrid, 2006
- GONZALEZ, ISIDORO. *La geografía y la historia, elementos del medio.* Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. 2002.
- GOLEMAN, DANIEL. *Inteligencia Emocional* Kairós. Barcelona. 2005.
- CASTANYER, OLGA. *La asertividad: expresión de una sana autoestima* Desclée De Brouwer. Bilbao. 2004.
- IZUZQUIZA, IGNACIO. “La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica” Ediciones Anaya. Madrid. 1982.
- GÓMEZ MENDOZA, MIGUEL ÁNGEL *Introducción a la Didáctica de la Filosofía* Papiro, 2003

6. ANEXOS

6.1 Relación de asignaturas del Máster del Profesorado

MÓDULO 1 : CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

68501 - Contexto de la actividad docente (4.0 ECTS/Ob)

MÓDULO 2 : INTERACCIÓN Y CONVIVENCIA EN EL AULA

68502 - Interacción y convivencia en el aula (6.0 ECTS/Ob)

OPTATIVAS RELACIONADAS CON MÓDULO 2 : INTERACCIÓN Y CONVIVENCIA EN EL AULA

68505 - Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (4.0 ECTS/Op)

68506 - Educación emocional en el profesorado (4.0 ECTS/Op)

68508 - Prevención y resolución de conflictos (4.0 ECTS/Op)

MODULO 3 : EL PROCESO DE APRENDIZAJE

68503 - Procesos de enseñanza-aprendizaje (4.0 ECTS/Ob)

OPTATIVAS RELACIONADAS CON MÓDULO 3 : EL PROCESO DE APRENDIZAJE

68507 - Habilidades del pensamiento. Desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (4.0 ECTS/Op)

PRACTICUM I

68504 - Practicum I. Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula (3.0 ECTS/Ob)

MÓDULO 4 : DISEÑO CURRICULAR EN LA ESPECIALIDAD

68511 - Diseño curricular de Filosofía, Geografía e Historia y Economía (3.0 ECTS/Ob)

68527 - Contenidos disciplinares de Geografía (4.0 ECTS/Ob)

68529 - Contenidos disciplinares de Historia (4.0 ECTS/Ob)

68530 - Contenidos disciplinares de Historia del Arte (4.0 ECTS/Ob)

PRACTICUM II

68611 - Prácticum 2: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Geografía e Historia (4.0 ECTS/Ob)

MÓDULO 5 : DISEÑO Y DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE EN LA ESPECIALIDAD

68545 - Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las esp. de Filosofía, Geografía e Hª/Eco.y Empresa (4.0 ECTS/Ob)

68561 - Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia (8.0 ECTS/Ob)

OPTATIVAS RELACIONADAS CON MÓDULO 5 : DISEÑO Y DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE EN LA ESPECIALIDAD

68597 - Diseño de materiales para la educación a distancia (4.0 ECTS/Op)

68598 - Educación secundaria para personas adultas (4.0 ECTS/Op)

68599 - Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante (4.0 ECTS/Op)

68600 - Habilidades comunicativas para profesores (4.0 ECTS/Op)

68601 - Recursos didácticos para la enseñanza de lengua extranjera - Francés (4.0 ECTS/Op)

68602 - Recursos didácticos para la enseñanza de lengua extranjera - Inglés (4.0 ECTS/Op)

68603 - Tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje (4.0 ECTS/Op)

MÓDULO 6 : EVALUACIÓN, INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN LA ESPECIALIDAD

68586 - Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Geografía e Historia. (3.0 ECTS/Ob)

PRACTICUM III

68630 - Prácticum 3: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Geografía e Historia (3.0 ECTS/Ob)

FIN DE MÁSTER

68500 - Trabajo fin de Máster (6.0 ECTS/Ob)

UNIDAD DIDACTICA

ALUMNO: José María Lapeña Goñi

ASIGNATURA: Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Geografía e Historia.

ÁREA O MATERIA: Educación ético – cívica

UNIDAD DIDÁCTICA NÚMERO : 1

TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA: Los Derechos Humanos

TEMPORALIZACIÓN: Tres semanas

NÚMERO DE SESIONES PREVISTAS: 10 sesiones. Cuatro sesiones teórico – prácticas y un examen a la clase de 4A de cuarto de la ESO. Cuatro sesiones teórico – prácticas y un examen a la clase de 4C de cuarto de la ESO.

1. Introducción

Esta unidad trata sobre los Derechos Humanos: su evolución histórica, los conceptos filosóficos que los han conformado, sus características, las distintas generaciones de derechos, los motivos por los que se incumplen en la actualidad, los organismos oficiales que tratan de garantizarlos y el papel que tenemos las propias personas en dicha tarea.

En el primer tema se abordan cuáles son los antecedentes históricos de los Derechos Humanos, desde la más remota antigüedad hasta la actualidad. Un segundo tema se centra de lleno en dejar claro qué son los Derechos Humanos de una forma más precisa y esclarecedora. El tercer tema apuesta por ofrecer al alumno una perspectiva de los Derechos Humanos en el mundo actual, llegando a cuestionarse también hasta qué punto instituciones y organismos oficiales pueden llegar a garantizarlos realmente. Finalmente un cuarto tema se centra en plantear hasta qué punto nosotros como personas defendemos los Derechos Humanos en el día a día.

No obstante, el proceso evolutivo hasta llegar a la plasmación de los Derechos Humanos en un documento, ha sido muy largo a lo largo de la historia y de la filosofía. Ya teniendo antecedentes desde el antiguo Egipto, pasando por Babilonia con Ciro el Grande y teniendo en cuenta teorías como las de los estoicos, Tomás de Aquino y Hobbes, dicho proceso puede calificarse como arduo y lento. Aún así, este proceso fue fundamental para llegar a las posteriores revoluciones americana y francesa, en las cuales se llegaron a realizar declaraciones de una serie de derechos válidos para todos

los hombres en cualquier país o época que todos los estados deberían respetar. Estas dos declaraciones fueron la génesis de la posterior redacción de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948. En ella, se asentaron definitivamente las características básicas de los Derechos Humanos y se insistió con carácter de obligación para todas las generaciones actuales y venideras, en su aplicación universal.

Por desgracia, aunque la mayor parte de los estados del mundo se comprometieron a proteger los derechos recogidos en la Declaración, en especial a través de instituciones como la Organización de Naciones Unidas o las distintas ONGS existentes y a través de pactos y foros internacionales, aún queda mucho camino por recorrer para garantizar su aplicación real.

Es por ello que el propósito principal de esta asignatura ya no sólo se centra en que el alumno desarrolle una conciencia general sobre el tema de los Derechos Humanos, sino que también a su vez, desarrolle una conciencia personal y crítica sobre su cumplimiento en el mundo actual.

2. Objetivos

2.1 Objetivos de etapa

Los planteamientos básicos de los objetivos de etapa designados por la normativa oficial para el alumnado que ha de cursar la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) se principalmente en tres aspectos fundamentales: La formación y autonomía de la propia imagen del alumno. La capacidad para relacionarse, comprender y analizar el mundo que le rodea. Finalmente, el adecuado desarrollo de actividades, tanto de forma individual como colectivamente. Es por ello, que para posteriormente desarrollar sus propios objetivos didácticos, la presente Unidad Didáctica tiene ahora como base los siguientes objetivos de etapa:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad.
- Formarse una imagen ajustada de sí mismo.

- Desarrollar actividades de forma autónoma, valorando el esfuerzo y la superación de dificultades.
- Obtener información utilizando las fuentes en las que se encuentra disponible y ser capaz de transmitirla a otros de manera razonada e inteligible.
- Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitud solidaria y tolerante, eliminando prejuicios y rechazando toda forma de discriminación.
- Analizar los valores de nuestra sociedad, en especial los relativos a deberes y derechos de los ciudadanos.
- Elaborar juicios y criterios personales de actuación.

2.2 Objetivos de la asignatura Educación ético – cívica

El estudio por parte del alumno de la asignatura Educación ético – cívica le podrá proporcionar una educación en valores plural, abierta y respetuosa que genere en él un deseo de participación activa en el desarrollo de sociedades cada vez más justas. Así pues, y para tratar de conseguir dicho propósito, en esta asignatura se plantean los siguientes objetivos generales:

1. Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social.
2. Desarrollar las habilidades comunicativas y sociales que permiten participar en actividades de grupo con actitud solidaria y tolerante, utilizando el diálogo y la mediación para abordar los conflictos.
3. Desarrollar la iniciativa personal asumiendo responsabilidades y practicar formas de convivencia y participación basadas en el respeto, la cooperación y el rechazo a la violencia, a los estereotipos y a los prejuicios.

4. Conocer y valorar la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Convenio Europeo de Derechos y Libertades y la Constitución Española, identificando los valores que los fundamentan.
5. Conocer y valorar la igualdad esencial de los seres humanos y la relación existente entre la libertad y la responsabilidad individuales.
6. Reconocer la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, valorar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos entre ellos y rechazar los estereotipos y prejuicios que supongan discriminación entre hombres y mujeres. Fomentar la corresponsabilidad y el compartir las tareas domésticas y de cuidado, tanto por los hombres como por las mujeres.
7. Conocer y apreciar los principios que fundamentan los sistemas democráticos y el funcionamiento del Estado Español y de la Unión Europea, sus Instituciones, sus normas y los procesos político-jurídicos, sus valores y símbolos.
8. Conocer los fundamentos del modo de vida democrático y aprender a obrar de acuerdo con ellos en los diferentes ámbitos de convivencia.
9. Asumir el principio de correlación entre deberes y derechos y reflexionar sobre las causas que provocan la violación de los derechos.
10. Valorar la importancia de la participación en la vida política u otras formas de participación ciudadana, como la cooperación, el asociacionismo y el voluntariado.
11. Conocer en sus términos fundamentales la Constitución Española, la Declaración de los Derechos Humanos y el Convenio Europeo de Derechos y Libertades. Valorar las acciones encaminadas a la consecución de una paz y seguridad fundamentadas en el respeto a estos derechos fundamentales, y la participación activa como medio para lograr un mundo más justo.
12. Adquirir un pensamiento crítico y reflexivo, basado en un conocimiento riguroso y bien informado, así como valorar las razones y argumentos de los otros.
13. Conocer las normas de seguridad vial y las causas y consecuencias de los accidentes de circulación.
14. Asumir una cultura de respeto al medio ambiente y unos hábitos de vida saludables que les protejan ante las enfermedades y ante las adicciones.

2.3 Objetivos específicos de la Unidad Didáctica

- Conocer el proceso de elaboración de la Declaración Universal de Derechos Humanos a lo largo de su recorrido histórico, así como comprender de forma introductoria los principales conceptos que posteriormente darán forma al concepto de Derechos Humanos en la actualidad.
- Conocer y definir de forma adecuada y personal el concepto de Derechos Humanos, así como reconocer y reflexionar sobre la importancia de los Derechos Humanos en la actualidad.
- Identificar y comprender de forma precisa los principales conceptos que dieron forma al concepto de Derechos Humanos.
- Identificar y comprender las principales características de los Derechos Humanos, así como también sus principales generaciones a lo largo de la historia.
- Examinar y saber cuáles son las causas que llevan al incumplimiento de los Derechos Humanos en el mundo.
- Reconocer cuáles son las instituciones, tanto oficiales como no gubernamentales, encargadas de intentar garantizar y de luchar por el cumplimiento de los Derechos Humanos en la actualidad.
- Reflexionar de forma crítica hasta qué punto dichas instituciones están garantizando y luchando realmente por el cumplimiento de los Derechos Humanos en el mundo actual.
- Reflexionar de forma crítica hasta qué punto las personas llegamos a respetar los Derechos Humanos en nuestro día a día.
- Entender qué es una utopía y comprender su necesidad en el presente para avanzar en materia de Derechos Humanos.

3. Contenidos

3.1 Contenidos curriculares.

Los contenidos curriculares oficiales de la materia “Educación ético – cívica” dividen la materia en tres grandes bloques, que son los siguientes: Bloque 1: “Lo que orienta nuestra conducta.” Bloque 2: “La ética de nuestro entorno.” Bloque 3: “Ética y ciudadanía.” El tema “Los Derechos Humanos” sobre el que versa la presente Unidad Didáctica, está incluido dentro del bloque tres “Ética y ciudadanía,” en el que además también están incluidos dos temas posteriores: “Un mundo global” y “La sociedad ética.” De esta forma, el tema “Los Derechos Humanos” es el primero en dicho bloque que abre la puerta al alumno a concienciarse de la imprescindible necesidad de conocer y adoptar posiciones éticas personales, consigo mismo y con sus semejantes, con el fin último de alcanzar su bienestar y el buen funcionamiento de la sociedad. No obstante, será el estudio completo de los tres grandes bloques anteriormente mencionados, lo que proporcionará al alumno una completa educación ético – cívica.

En lo referente al proyecto curricular del centro y a la programación anual del departamento, el contenido conceptual hace referencia en ellos a la asignatura de “Educación ético – cívica.” Además, la Comisión Europea de Educación, ante la necesidad de crear un marco educativo común, ha establecido unas competencias o destrezas básicas necesarias para poder desarrollar su aprendizaje. En España, dichas competencias básicas reflejadas en la actual LOMCE se conciben como el conjunto de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que pueden y deben ser alcanzadas a lo largo de la enseñanza obligatoria por todo el alumnado, respetando las características individuales. Las competencias básicas son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y competencia digital.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia cultural y artística.
- Competencia para aprender a aprender.
- Autonomía e iniciativa personal.

De todas estas competencias Las cuatro principales que asume la asignatura de Educación Ético-Cívica en el 4º curso de Secundaria son:

Competencia social y ciudadana

- Propiciar la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.
- Desarrollar habilidades que permitan participar, tomar decisiones, elegir la forma adecuada de comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las decisiones adoptadas y de las consecuencias derivadas de las mismas.
- Utilizar el diálogo y otros procedimientos no violentos para la resolución de problemas.
- Conocer los fundamentos y los modos de organización de los estados y de las sociedades democráticas y de otros contenidos específicos como la evolución histórica de los derechos humanos y la forma en que se concretan y se respetan o se vulneran en el mundo actual.
- Construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos y libertades, asumir las responsabilidades y deberes cívicos.
- Favorecer el conocimiento de los valores universales y los derechos y deberes contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el convenio Europeo de Derechos y Libertades y en la Constitución Española.

Aprender a aprender

- Fomentar la conciencia de las propias capacidades a través de la educación afectivo emocional y las relaciones entre inteligencia, emociones y sentimientos.
- Estimular las habilidades sociales, impulsar el trabajo en equipo, la participación y el uso sistemático de la argumentación, la síntesis de las ideas propias y ajenas, la confrontación ordenada y crítica de conocimiento, información y opinión.

Autonomía e iniciativa personal

- Desarrollar iniciativas de planificación, toma de decisiones, participación y asunción de responsabilidades.
- Contribuir a que los alumnos y alumnas construyan un juicio ético propio basado en los valores y prácticas democráticas.

Comunicación lingüística

- Ejercitarse en la escucha, la exposición y la argumentación.
- Utilizar tanto el lenguaje verbal como el escrito, la valoración crítica de los mensajes explícitos e implícitos en fuentes diversas como medios para la comunicación de sentimientos, ideas y opiniones.
- Conocer y utilizar términos y conceptos propios del análisis de lo social.

3.2 Contenidos específicos de la Unidad Didáctica

a) Conceptuales

Tema 1. Antecedentes históricos de los Derechos Humanos.

- Evolución histórica general de los derechos humanos. Desde sus orígenes histórico - filosóficos hasta la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU.

Tema 2. ¿Qué son los Derechos Humanos?

- Conceptos, características y generaciones de derechos.

Tema 3. Los Derechos Humanos en el mundo actual.

- El incumplimiento de los Derechos Humanos en la actualidad.
- Organizaciones que tratan de defender y garantizar los Derechos Humanos en la sociedad.

Tema 4. El cumplimiento de los Derechos Humanos por parte de cada persona de forma individual.

- Como personas, ¿estamos dispuestos realmente a defender los Derechos Humanos en nuestro día a día?

b) Procedimentales

- Clasificar correctamente los distintos antecedentes y conceptos que a lo largo del tiempo han contribuido positivamente a la paulatina construcción de los derechos humanos
- Delimitación clara del concepto de Derechos Humanos, de los conceptos que le han dado forma y también de sus características.
- Manejo, contrastación y distinción de los distintos artículos de Derechos Humanos dentro de su generación correspondiente.
- Delimitación clara de las causas por las que en el mundo no se cumplen los Derechos Humanos.
- Delimitación clara de las distintas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que intentan luchar y garantizar los Derechos Humanos en el mundo actual.
- Delimitación clara de los distintos motivos por los que las personas a modo individual no defendemos los Derechos Humanos en la actualidad.
- Lectura de citas históricas y de los distintos artículos que componen la declaración de los Derechos Humanos.
- Visualización de videos y PowerPoint.
- Preguntas y debate sobre las distintas cuestiones planteadas en la unidad.

c) Actitudinales

- Desarrollo de una conciencia histórica ordenada de los distintos antecedentes y conceptos que a lo largo del tiempo han contribuido positivamente a la paulatina construcción de los derechos humanos.

- Concienciación interna de la importancia de saber en qué consisten los derechos humanos en general y de su vital importancia en la actualidad.
- Interés por conocer los conceptos que dan forma a la definición de Derechos Humanos, así como también por sus características.
- Comprensión demostrada de cuáles son las distintas generaciones de Derechos Humanos a lo largo de la historia y cuáles son los derechos que las componen.
- Actitud crítica ante el conocimiento de las causas que llevan a los distintos países del mundo a no cumplir los derechos humanos.
- Actitud crítica ante las actuaciones de las distintas instituciones, tanto oficiales como no gubernamentales, en su misión de tratar de garantizar el cumplimiento de los Derechos Humanos en el mundo.
- Actitud reflexiva y crítica ante la disposición que las personas tenemos a la hora de respetar los Derechos Humanos en el día a día.
- Participación activa en clase preguntando y opinando de forma personal sobre los distintos temas planteados en clase.
- Actitud de respeto en clase entre los alumnos y con el profesor.
- Actitud de respeto por parte de los alumnos ante las intervenciones de los demás compañeros y especialmente en los momentos de intercambios de opiniones o debates realizados.

4. Orientaciones metodológicas y didácticas

Teniendo en cuenta que en educación es imposible hablar de métodos íntegramente buenos y malos, pues todos tienen sus aspectos positivos y negativos según las circunstancias (número de alumnos, tipo de asignatura, tiempo disponible, etc), en el presente tema de “Los Derechos Humanos” se apuesta por las siguientes metodologías:

- Con respecto a la forma de razonamiento en el aula por parte de los alumnos, se ofrecerá en general un método deductivo, en el que partiendo de temas generales ofrecidos en clase, se pretende llegar a los acontecimientos, conceptos, características o causas particulares que los conforman.

No obstante, esta forma de razonamiento no es la única en este tema, ya que también se apostará por un método analítico que los alumnos llevarán a cabo para el buen desarrollo de actividades grupales.

- Con respecto a la forma de coordinación de la materia, se apuesta por una método secuencial o lógico. Se parte desde las causas y conceptos históricos que generaron el término de Derechos Humanos, se continúa con la problemática del incumplimiento de los Derechos Humanos en el mundo actual (desarrollo) y se termina con el futuro que espera a los Derechos Humanos (consecuencias).

- Con respecto al modo de concreción de la enseñanza y principalmente por la falta de tiempo, en este tema de los Derechos Humanos se apuesta por parte del profesor, principalmente de un método expositivo o verbal.

No obstante, dicho método también se verá apoyado por un método de objetivaciones o concreciones, donde el alumno mediante citas históricas, PowerPoint o videos, tendrá a su alcance una segunda visión más concreta de los temas a tratar con respecto a los Derechos Humanos.

- Con respecto al modo de presentación de la materia y al del desarrollo de las actividades, se intenta apostar principalmente por un método activo, en el que por un lado el profesor se convierte en orientador, guía e incentivador de unas actividades donde la participación activa del alumno es esencial.

No obstante, y de nuevo por la falta de tiempo, el modo de presentación de la materia también se hará apostando por el método pasivo, ya que también el método expositivo a lo hora de concretar la enseñanza, obliga que los alumnos sean en varios momentos receptores pasivos.

- Con respecto al trabajo escolar del alumno, en este tema se apuesta por un método mixto de trabajo, donde se intercalarán por parte del alumno a la hora de realizar sus actividades, un método individual y un método colectivo.

- Con respecto a la relación profesor – alumno, este tema desarrolla un método colectivo, en mayor o menor medida dependiendo de la situación o de la actividad, donde el profesor conduce al grupo de alumnos.

En lo referente a las orientaciones didácticas, en la primera sesión es aconsejable destacar la importancia de conocer la historia como base fundamental de conocimiento de causas, ya no sólo con respecto a los Derechos Humanos, sino en cualquier tema que se quiera aprender. También en esta primera sesión es fundamental hacer especial énfasis en la importancia de saber qué son los Derechos Humanos y la vital importancia de sus artículos en la actualidad.

En la segunda sesión es importante dejar muy claras las distintas generaciones de derechos y sus características esenciales, ya que de esta forma se asegura que el alumno tenga una idea firme de los distintos tipos de derechos que hay en la actual Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En la tercera sesión, fundamentalmente se hace necesario tratar de inculcar al alumno, y a lo largo de la exposición, un espíritu crítico ante la defensa que los estados, ONGS o la ONU hacen de los Derechos Humanos. El alumno ha de intentar desarrollar un pensamiento crítico al respecto y la explicación del tema ha de intentar empujarle a realizarla, haciéndole dudar mediante ejemplos y preguntas.

En la cuarta y última sesión, principalmente se hace necesario hacer ver que la responsabilidad de defender los Derechos Humanos no sólo recae en las grandes organizaciones, sino también en cada una de las personas. Por ello, resulta indispensable tratar de conducir al alumno a que reflexione críticamente con respecto a su propia actitud, para que finalmente trate de convencerse que todos tenemos una gran responsabilidad individual a la hora de cumplirlos.

5. Actividades de enseñanza – aprendizaje

- **Actividades Tema 1 para realizar en clase:** Desarrollar una línea del tiempo con los principales antecedentes históricos y conceptos que han ido conformando la creación de los derechos humanos. Los alumnos la construirán activamente en clase y con la ayuda del profesor. Se leerán de forma individual grupos de citas históricas, filosóficas y también artículos pertenecientes a distintas declaraciones de derechos. Cada grupo de citas es correspondiente a un momento histórico determinado, clave para la paulatina estructuración de la línea del tiempo.

Proyección del video “¿Qué son los derechos humanos?” con diez minutos de duración.

- **Actividades Tema 2 para realizar en clase:** Desarrollo en la pizarra por parte del profesor y con la colaboración activa de los alumnos, de un esquema de los conceptos que componen los Derechos Humanos, sus características y también de las distintas generaciones de derechos.

En grupos de tres, los alumnos deberán ordenar un listado con los distintos Derechos Humanos, colocándolos respectivamente dentro la generación que les corresponde. Finalmente, los resultados del trabajo de cada grupo serán puestos en común y junto con el profesor, ordenarán los derechos entre todos.

- **Actividades Tema 2 para realizar en casa:** Realizar una redacción de forma individual en la que se deberá contestar a las preguntas ¿qué son para mí los derechos humanos? y ¿por qué son importantes en la actualidad?

- **Actividades Tema 3 para realizar en clase:** Desarrollo en la pizarra por parte del profesor y con la colaboración activa de los alumnos, de un esquema compuesto de dos apartados principales: “El incumplimiento de los Derechos Humanos en la actualidad” y “¿cómo pueden garantizarse los Derechos Humanos?”

Exposición de un Powerpoint con imágenes que ilustrarán visualmente los distintos motivos por los que no se cumplen los Derechos Humanos en el mundo y que a su vez, también acompañará a la explicación del profesor.

Proyección de dos videos: El primero sobre el funcionamiento de la ONG “Setem.” El segundo de ellos sobre un fragmento de la película “Su excelencia,” del cómico mexicano Mario Moreno “Cantinflas” en la que realiza un discurso crítico contra la ONU.

Actividades Tema 3 para realizar en casa: Realizar una redacción de forma individual en la que se deberá contestar a la pregunta, ¿hasta qué punto garantizan el estado, las ONG y la ONU el cumplimiento de los Derechos Humanos en la actualidad?

- **Actividades Tema 4 para realizar en clase:** Realizar por grupos como máximo de cuatro personas, un ejercicio de dilemas morales. Sus componentes deberán

debatir y concluir cuál es la solución que dan a cada dilema con el fin de realizar posteriormente una puesta en común con las respuestas de los otros grupos. Los resultados de dichas respuestas han de dar respuesta a su vez a una primera pregunta que se ha formulado: ¿Estamos dispuestos a defender los Derechos Humanos en nuestro día a día?

6. Evaluación

En el presente tema de “Los Derechos Humanos”, el alumno será evaluado de forma continua a través de dos sistemas evaluativos a la vez: la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

La evaluación formativa se caracteriza por ser una actividad sistemática y continua que tiene por objeto garantizar al profesor la información necesaria sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje que realiza con el alumno para, en última estancia, orientarla a la mejora del alumno en dicho proceso. Por ello, la característica principal de una buena evaluación formativa se centra en una continua interacción en la que la información ofrecida por el alumno al profesor es devuelta por éste en forma de opiniones o juicios de valor. Este constante “feedback” es beneficioso y altamente formativo para ambas partes, tanto para el buen desarrollo de la clase, como también de las actividades que se realizan dentro de ella. Para el alumno es beneficioso, porque la información recibida del profesor le permitirá desarrollar una mayor autonomía en su aprendizaje ya que es constantemente responsable de su propia acción de aprendizaje. Además también le ayudará a ir interiorizando los contenidos y de autoevaluarse durante el proceso. Para el profesor también es esencial, ya que una continua interacción con el alumno le permite evaluar hasta qué punto los objetivos que se pretenden conseguir con él se están llevando a cabo de manera satisfactoria. De no ser esto así, esta interrelación también le permitirá saber si la metodología utilizada es la adecuada para poder continuar con ella o ir modificándola dónde y cuándo sea preciso. En el presente tema de “Los Derechos Humanos”, este tipo de evaluación se llevará a cabo durante el desarrollo de las sesiones expositivas y en todas las actividades durante o al final de las mismas.

Así mismo, en este tema la evaluación también tendrá a la vez un aspecto sumativo ya que se evaluarán los conocimientos adquiridos a través de dos vías que se detallan a continuación, sumadas a una tercera destinada a evaluar el comportamiento. Será la suma de ellas en su valor porcentual la que dará como resultado la nota final del tema.

Las vías son las siguientes:

- Una primera redacción que lleva por título “¿qué son para mí los Derechos Humanos y por qué son importantes en la actualidad? (15% de la nota final.)

- Una segunda redacción que lleva por título “¿hasta qué punto los estados, las ONGS y la ONU defienden los Derechos Humanos en la actualidad? (15% de la nota final.)

- Comportamiento respetuoso en clase por parte del alumno, tanto con sus compañeros como con el profesor. (10% de la nota final.)

- Examen final de los conocimientos expuestos a lo largo del tema. (60% de la nota final.)

DISEÑO CURRICULAR Y FUNDAMENTOS DEL DISEÑO INSTRUCCIONAL

ALUMNO: JOSÉ MARÍA LAPEÑA GOÑI

PROFESOR: JAVIER PARICIO ROYO

Master de Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional
y Enseñanzas de Idiomas

INDICE

¿Por qué estudiar la asignatura Historia de la Filosofía? Motivos, estrategia de enseñanza - aprendizaje y propósitos generales.....	3
Análisis del marco y contexto curricular.....	8
Objetivos principales de la asignatura.....	10
Planteamiento metodológico general.....	13
Planteamiento general del sistema de evaluación.....	15
Secuencia de problemas y Unidades Didácticas en su disposición temporal a lo largo del curso.....	17
Ejemplos de algunas actividades de investigación y análisis en la asignatura de Historia de la filosofía.....	20

¿Por qué estudiar la asignatura Historia de la Filosofía? Motivos, estrategia de enseñanza - aprendizaje y propósitos generales.

Esta pregunta es sin duda la que todo alumno puede hacerse en el momento de comenzar un nuevo curso. Sin embargo, obligación del profesor es intentar disiparla en esta pequeña introducción, previa a los propósitos que se pretenden conseguir en esta asignatura de Historia de la Filosofía en segundo de Bachillerato.

¿Estudiar la presente asignatura? Sí, porque tiene claros efectos prácticos para el alumno en dos ámbitos esenciales: en su vida académica y en su vida personal. Y sin embargo, el estudio de la Historia de la Filosofía ofrece al alumno estos efectos prácticos de forma simultánea, ya que cuando él sea capaz de experimentarlos académicamente, también los sentirá en sí mismo y en su propia vida.

En primer lugar, estudiar esta asignatura tiene claros efectos prácticos para el alumno en su vida académica, ya que contribuye notablemente a que supere una serie de dificultades metodológicas que, en una asignatura como la de Historia de la Filosofía, habitualmente se suelen observar en él. Dichas dificultades suelen ser las siguientes:

El alumno carece inicialmente de una perspectiva general de toda la historia de la filosofía. No sabe distinguir con claridad al comenzar su estudio las principales etapas históricas, ni tampoco es capaz de enunciar de forma general los principales problemas filosóficos pertenecientes a dichas etapas con los respectivos pensadores que los abordaron. Esta situación elimina en el alumno la capacidad de que genere una base de sentido vertebradora y global de toda la asignatura, por lo que de entrada, se sentirá perdido y desilusionado. No obstante, estudiar la presente asignatura de Historia de la Filosofía, garantiza que el alumno elimine esta dificultad.

También es habitual que el alumno no sea artífice de su propio aprendizaje en el aula, ya que no sabe realizar a ciencia cierta un proceso investigativo y analítico a raíz de las fuentes que se le presentan para hacerlo. Es común que en la época del instituto, los alumnos jueguen un papel meramente pasivo en su aprendizaje atendiendo simplemente a las frías explicaciones del profesor. Por eso, un aprendizaje activo en el que el alumno es el protagonista, recibiendo solamente explicaciones generales y

fuentes primarias por parte del profesor, como textos, videos, cuadros, etc, es un aprendizaje que desarrolla en él su capacidad de investigación y de análisis de forma autónoma, proporcionándole a su vez unos conocimientos profundos y duraderos. Estudiar esta asignatura fomentará dichas habilidades esenciales para él.

Desafortunadamente, también suele ser común que el alumno no sepa redactar por escrito y con sus propias palabras la explicación de un tema que ha dado el profesor en clase, así como tampoco redactar de forma adecuada en un examen, por ejemplo, el desarrollo de un problema dentro de la etapa histórica donde se ubica. En segundo de Bachillerato es esencial que el alumno sea capaz de desarrollar estas habilidades de forma adecuada, ya que al final de curso se enfrentará a la prueba de selectividad donde tendrá que redactar de forma individual las diferentes teorías filosóficas que le toquen en suerte. Además la redacción por escrito y de forma personal de la explicación de un tema que el profesor ha dado en clase, también se aleja de la fría escritura memorística ya que su redacción se hace con las propias palabras del alumno. Por estas razones, estudiar la presente asignatura de Historia de la Filosofía también garantiza que el alumno supere este tipo de dificultades.

En Filosofía también es esencial saber reflexionar de forma autónoma y sin embargo también es una dificultad que no se enseña al alumno a superar. En otras palabras, no se enseña al alumno a construir su propia filosofía. Por lo tanto, es muy importante incentivar la reflexión personal sobre las distintas problemáticas de la historia de la filosofía a través de sus distintas épocas históricas, con la intención de que sea el alumno el encargado de dar forma a su filosofía. No obstante, esta situación en el instituto no es habitual, ya que es común que no se enseñe al alumno a desarrollar esta capacidad tan esencial. El alumno, como igualmente sucede en el caso de la investigación y el análisis, en el aula es meramente un sujeto pasivo, simple oyente de las explicaciones del profesor, y en este caso, no se le enseña a reflexionar de forma autónoma. No obstante, estudiar esta asignatura ofrece la seguridad de que esta dificultad será superada por el alumno.

Por otro lado, también puede observarse la siguiente dificultad: el alumno no sabe distinguir a ciencia cierta qué tipo de saber filosófico puede ser aplicado para su bienestar y mejora personal y también para el bien del entorno que le rodea. En primer

lugar, el alumno desconoce que la Filosofía es una disciplina que es útil en sí misma. Pero en segundo lugar, tampoco sabe que la Filosofía también ofrece un conocer útil y práctico que siempre ha de intentar orientarse al bienestar de la persona y al de la sociedad en general. De esta forma, son especialmente las teorías éticas, políticas y antropológicas las que siempre ha llevado consigo la posibilidad de poder ser aplicadas de forma directa en la propia persona y en la sociedad. Sin embargo, el alumno no llega a ser consciente de esta posibilidad que la Filosofía atesora y esta asignatura de Historia de la Filosofía no quiere dejar pasar la oportunidad de hacerlo, para su bienestar y el del entorno que le rodea.

Y finalmente, una última dificultad que puede observarse en el alumno: no deja tampoco de sorprender que no se le acostumbre a hablar en público. Es común que, ya desde los primeros cursos de la ESO y pasando por Bachillerato, al alumno no se le acostumbre a exponer delante de sus compañeros ningún tipo de trabajo, con lo que el miedo a esta situación permanece. No obstante, eliminar esta concepción de sujeto pasivo y desarrollar la costumbre de hablar en público en el alumno es muy importante, ya que, no sólo le tocará exponer trabajos públicamente en su etapa universitaria de forma clara y ordenada, sino que también es normal que en situaciones sociales, como puede ser reuniones de trabajo o con amigos, también le toque decir y defender lo que piensa delante de gente. Además, hablar en público fortalece la confianza en sí mismo y por lo tanto, también la autoestima. Estos son motivos más que suficientes para considerar que en la presente asignatura de Historia de la Filosofía, este es un inconveniente que debe incentivarse y superarse.

En segundo lugar, estudiar una asignatura como Historia de la Filosofía también tiene claros efectos prácticos para la propia vida personal del alumno, ya que el conocimiento filosófico ejerce una constante transformación en la persona, que ha de intentarse sea beneficiosa para sí mismo y para su entorno. No obstante se ha dicho al principio que estos efectos prácticos los ha de experimentar el alumno de forma simultánea a los académicos. Esta afirmación tiene toda su lógica, ya que estudiar las teorías de los principales filósofos a lo largo de la historia en el aula, es sinónimo a su vez de pasar a la práctica e intentar superar las dificultades académicas anteriormente citadas, siendo esta situación la que ayude al alumno a conocerse mejor a sí mismo y al mundo que le rodea. Con esta afirmación también se quiere dejar patente que la

dimensión práctica de la Filosofía para con la vida no es algo trasnochado y pasado de moda, ya que tiene una total relación con el mundo presente y el ser humano actual. Los principales problemas y las principales incógnitas que preocuparon a las personas y a las sociedades a lo largo del tiempo, así como también las teorías encaminadas al bienestar personal y social, siguen siendo totalmente actuales. No obstante, el alumno también ha de ser consciente de que el cambio constante de las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales, así como el aumento progresivo y acelerado de los conocimientos científicos y de las tecnologías a lo largo de la historia, han hecho que estas preguntas básicas de la filosofía hayan evolucionado y que muchas respuestas que se consideraron válidas en su momento hayan quedado actualmente obsoletas. Pero aun siendo así, comprender y ser conscientes de estos cambios es lo que dará al alumno una base de sentido global para entender y hacer suya la asignatura.

Por lo tanto, ante la pregunta inicial de esta parte ¿por qué estudiar una asignatura como Historia de la Filosofía? la respuesta, como se ha visto, es clara: sí, porque tiene claros efectos prácticos para el alumno en dos ámbitos esenciales: en su vida académica y en su vida personal.

No obstante, el motivo por el que pueden observarse en el alumno las dificultades académicas anteriormente dichas, responde a la aplicación por parte del profesorado de opciones curriculares académicas tradicionales o también conocidas normalmente como enciclopédicas, en las que el papel del alumno ha sido el de mero receptor de conocimientos. En estas opciones curriculares el profesor y el libro de texto son los protagonistas en el aula. El profesor simplemente enseña los datos que el libro ofrece siendo ésta una estrategia de enseñanza – aprendizaje fría y sin ningún sentido vertebrador para el alumno. De esta forma, el alumno se convierte en un sujeto pasivo, ya que se le obliga a desarrollar un aprendizaje memorístico con el único fin y último de aprobar un examen de selectividad. Además, este conocimiento no tiene una duración en el tiempo ni tampoco llega a ser transferible, pues los alumnos no han dotado de significado lo aprendido, simplemente se han ocupado de memorizar la materia y ésta se les olvida rápidamente. Por lo tanto, es normal que este tipo de opciones curriculares tradicionales desarrollen en el alumno dificultades metodológicas como las anteriormente vistas, con el consiguiente perjuicio para él, tanto dentro del aula como fuera de ella, en su ámbito personal y social.

Poder encontrar soluciones a las anteriores dificultades es también una obligación como docente ofrecer al alumnado una estrategia de enseñanza-aprendizaje que trate de superarlas. Por esta razón, la presente asignatura de Historia de la Filosofía tiene como base una perspectiva curricular que, aunque no pretende alejarse del método académico debido a las exigencias del currículo oficial, así como también a la prueba de selectividad que espera al alumno al final de este curso de Segundo de Bachillerato, sí que tiene como fin último que el alumno sea artífice de su propio conocimiento. Dicha perspectiva es la denominada “perspectiva curricular académica estructurada o centrada en problemas,” en la que el alumno es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje mediante la acción. De esta forma, el papel del profesor queda en un segundo plano, ofreciendo solamente información esencial y materiales para que el alumno realice por su cuenta la investigación. Con esta metodología se busca lograr en el alumno conocimientos profundos, llenos de significatividad y sentido, así como también duraderos y trasmisibles a lo largo del tiempo.

Por lo tanto, tras este análisis es necesario concluir que el propósito fundamental de esta asignatura se centra en que el alumno aprenda a desarrollar una conciencia filosófica histórico-práctica. Es decir, una vez que el alumno ha adquirido una conciencia filosófica de los principales problemas del pensamiento humano a lo largo de la historia, se entiende que también ha desarrollado simultáneamente una conciencia filosófica de los efectos prácticos que estudiar la presente asignatura tiene. Por lo tanto, y puntualizado ahora de forma muy general, esto es lo mismo que decir que el alumno ha de aprender lo siguiente: a tener una perspectiva general de toda la historia de la filosofía a través de sus principales problemas, a ser artífice de su propio aprendizaje en el aula, a realizar una reflexión autónoma, a redactar por escrito y con sus propias palabras la explicación de un tema, a diferenciar qué saber filosófico puede ser aplicado a su bienestar y al de su entorno y a relacionar las teorías filosóficas de la historia con situaciones o hechos de la vida actual.

No obstante, que el alumno aprenda a desarrollar una conciencia filosófica, también se pretende hacer a través una perspectiva curricular académica estructurada o centrada en problemas. Así, en una asignatura como Historia de la Filosofía esta perspectiva planteará los diferentes problemas de la historia del pensamiento a lo largo de las diferentes etapas históricas y lo hará de forma actual, con el fin de que resulten más

atractivos y atrayentes para el alumno. De esta forma, cada problema se desarrollará a lo largo de cuatro Unidades Didácticas correspondientes a las cuatro edades históricas. En ellas el alumno se enfrentará al reto de resolver cada problema investigando y tratando de descubrir de forma personal, cuáles han sido las respuestas que los principales filósofos han dado a dicho problema a lo largo de la historia. De esta forma se hará al alumno artífice de su propio aprendizaje, ya que tiene que ser él mismo, y solamente con unas ayudas básicas del profesor en forma de textos, cuadros, videos, etc, el encargado de resolverlos. Es decir, el alumno ha de investigar, analizar, comprender y razonar por sí mismo las respuestas que los principales filósofos han dado a los problemas con los que se han enfrentado, que por otro lado, siguen teniendo total actualidad hoy en día. De esta forma, aún dentro del mundo académico, el alumno hará suyo el aprendizaje a través de una constante actividad que a su vez generará en él motivación, implicación y lo más importante de todo, una aprendizaje profundo lleno de sentido y significatividad, que permanecerá en su interior de forma duradera.

Análisis del marco y contexto curricular

El fragmento del anexo de la Orden de bachillerato relativa a la asignatura de Historia de la Filosofía, contempla principalmente una única perspectiva curricular: la académica tradicional o enciclopédica, apareciendo de forma prioritaria y clara tanto en la parte de la introducción y objetivos, así como en la de contenidos y criterios de evaluación. Si se lee dicho fragmento, ya puede observarse en primer lugar una Introducción con afirmaciones claramente ligadas a una perspectiva académica tradicional cuando se dice lo siguiente: que los objetivos generales del bachillerato son “una visión panorámica de las ideas,” que los contenidos básicos han de estar formados por “la comprensión y el análisis de las teorías,” que para conseguir estos objetivos el alumno ya he tenido que estudiar en cursos anteriores “lo específico, del saber filosófico,” con sus “términos y conceptos básicos.” Por lo tanto, estas afirmaciones demuestran claramente que la estrategia de enseñanza – aprendizaje de esta perspectiva es puramente académica, estrategia en la que la misión del profesor es hablar o dictar las teorías, y la del alumno es la de tratar de entenderlas mecánicamente. Además, estas afirmaciones también demuestran a su vez, que en esta perspectiva curricular académica no queda espacio para otro tipo de perspectivas curriculares como es la académica

estructurada o centrada en problemas, que en esta asignatura de Historia de la Filosofía se defiende y también se pretende aplicar.

No obstante, las cosas cambian cuando, bien avanzada esta Introducción, puede leerse la consiguiente oferta para poder cambiar libremente la metodología dentro de la perspectiva académica tradicional que este fragmento del anexo de la Orden de bachillerato relativa a la asignatura de Historia de la Filosofía defiende. Por lo tanto, esta oferta abre la posibilidad de aplicar otras alternativas de enseñanza – aprendizaje. Esta posibilidad se observa en la siguiente declaración: “...la actividad educativa del profesor hará posible que los alumnos tengan en sus manos los elementos académicos necesarios para realizar sus actividades de aprendizaje, de forma significativa y relevante.”

A partir de este importante giro, el resto del fragmento gana totalmente en grado de coherencia y compatibilidad con respecto a la perspectiva académica estructurada o centrada en problemas que se defiende en esta asignatura, ya que deja una gran libertad para poder aplicarla dentro del marco académico tradicional que también defiende. De esta forma, en el resto de los bloques del fragmento destinados a Objetivos, Contenidos y Criterios de Evaluación, expresiones tan comunes como “análisis y reflexión,” “enjuiciar críticamente,” o “exposición por escrito” ya tienen una coherencia con la perspectiva académica estructurada o centrada en problemas. El motivo ya se ha visto: se ha dado libertad metodológica al profesor. Por lo tanto, dichas expresiones bien pueden ser fruto de un proceso activo de investigación y asimilación de aprendizaje por problemas en la que el alumno es el protagonista. Así pues, se puede concluir que el grado de margen de actuación que ofrece este fragmento del currículo oficial, a partir de este importante giro en las posibilidades metodológicas, es alto, ya que es a partir de dicho momento cuando puede coincidir con los intereses curriculares que se persiguen en la presente asignatura de Historia de la Filosofía.

Objetivos principales de la asignatura

Objetivo 1.

El alumno será capaz de contextualizar y enunciar de forma general los principales problemas filosóficos, la respectiva rama filosófica que se especializa en estudiarlos, el pensador que los abordó con su respectiva teoría del conocimiento para hacerlo y dentro de su etapa histórica correspondiente. Los problemas son los siguientes:

El problema del hombre: Estudiado por la Antropología y con implicaciones al mismo tiempo metafísicas, gnoseológicas y éticas. En este problema se discute filosóficamente el fenómeno humano, es decir, se discuten los principales rasgos de la persona. En la antigüedad, lo inaugura Sócrates con su denominado “giro antropológico”, seguido de Platón y Aristóteles. En la Edad Media son de nuevo San Agustín y Santo Tomás los que también lo tratan en sus respectivas filosofías. En la modernidad, es Descartes el que aborda el tema y ya en la Ilustración Kant hace lo propio al respecto. Ya dentro de la Filosofía Contemporánea, son Marx y Nietzsche en el siglo XIX los encargados de ofrecer respuestas a este problema, y ya en el siglo XX son las filosofía existencialistas de Heidegger y Sartre las encargadas también de afrontarlo.

El problema del conocimiento: Estudiado por la Gnoseología o Epistemología, en el que su principal dificultad se centra en la prioridad de los sentidos o de la razón en el origen y la adquisición del conocimiento. También, otra dificultad no menos importante que se presenta dentro de este problema, es la defensa o rechazo de la existencia de ideas innatas o principios a priori del conocer. Aunque ya en los filósofos presocráticos se empiezan a vislumbrar estas cuestiones, en la Filosofía Antigua se dan por primera vez en toda su profundidad con el Relativismo de Protágoras, el Escepticismo de Gorgias, el Idealismo de Platón y el Empirismo de Aristóteles, teniendo también en cuenta en ese periodo histórico las teorías escépticas del conocimiento provenientes de la llamada “Filosofía Helenística.” Ya en la Filosofía Medieval este problema también se trata de resolver de la mano de San Agustín y Santo Tomás de Aquino en su fusión entre Fideísmo y Racionalismo. En la modernidad, son el Racionalismo de Descartes, el Empirismo de Locke, Berkeley y Hume y el Racionalismo ilustrado de Kant los encargados de hacerlo. Ya dentro de la Filosofía Contemporánea, es Nietzsche en el siglo XIX el que vuelve a rescatar el problema del conocimiento en el ser humano con su anti-epistemología. En el siglo XX, es en Wittgenstein con su Empirismo Lógico o Neopositivismo en el que se aprecia de nuevo dicho problema, y también en Heidegger

en su fusión de Teoría del Conocimiento y Ontología, construida sobre el Historicismo, la Hermenéutica, el Irracionalismo y la Fenomenología. También en el siglo XX en España, se ocupa claramente de este problema Ortega y Gasset con su Raciovitalismo.

El problema del fundamento de la moralidad: Estudiado por la Ética e imprescindible en cualquier periodo histórico, centrado en la búsqueda de una guía para la conducta con los respectivos valores necesarios. En la antigüedad, es tanto Sócrates y como los sofistas los encargados de inaugurar esta problemática, seguidos de Platón y Aristóteles. En la Edad Media son San Agustín y Santo Tomás los encargados de continuar con la problemática. En la modernidad, son Descartes, Locke, Hume y Kant los que ofrecen sus respuestas al problema. Y en la Filosofía Contemporánea son Marx y Nietzsche en el siglo XIX los encargados de ofrecer una crítica de la moral tradicional.

Dentro de este problema también se aborda el problema del fundamento político de la sociedad: Estudiado por la Política, rama de la moral que se ocupa de la actividad en virtud de la cual, una sociedad resuelve los problemas que le plantea su convivencia colectiva. En la antigüedad, Platón y Aristóteles inauguran la problemática, teniendo su importante continuidad en el Renacimiento y en la Ilustración, de la mano de Kant, ya que autores tan importantes como Hobbes o Rousseau no se dan en el presente temario.

El problema de la realidad y el ser: Estudiado por la Ontología y la Metafísica que plantean la existencia de una sustancia o ser de las cosas, más allá de su apariencia variable y efímera. Estas cuestiones en la Antigüedad se dan de la mano en un principio, de filósofos presocráticos como Tales, Anaximandro, Parménides o Heráclito, para después volver a reformularse de la mano de Platón o Aristóteles. En la Edad Media son San Agustín o Santo Tomás los que lo abordan y en la modernidad son Descartes, Locke, Berkeley, Hume y Kant los que lo hacen críticamente. Ya dentro de la Filosofía Contemporánea, son Marx, Nietzsche y Heidegger, los que afrontan este problema también de forma crítica.

De forma conjunta con este problema también se aborda el problema de Dios: Estudiado por la Teología-Metafísica y centrado en los diferentes argumentos sobre la existencia de Dios y en las cosas o hechos relacionados con él. En la antigüedad, es con los presocráticos donde pueden verse las primeras alusiones al problema, seguidos de Platón y Aristóteles. En la Edad Media, también puede verse en San Agustín y en Santo Tomás. En la modernidad, es Descartes el que también aborda el tema, siendo Hume y

Kant los encargados de ofrecer una visión crítica al respecto. Dicha visión crítica también se ofrece en la Filosofía Contemporánea de Marx o Nietzsche en el siglo XIX y tiene su continuación en el siglo XX de la mano de Sartre y Heidegger.

Objetivo 2.

El alumno será capaz de realizar un proceso investigativo de indagación y análisis a raíz de las fuentes que se le presentarán para hacerlo, con el fin de encontrar las respuestas que dieron los más importantes filósofos a las preguntas que conforman los distintos problemas de la historia del pensamiento.

Objetivo 3.

El alumno será capaz de redactar por escrito y con sus propias palabras el desarrollo de cada tema en concreto una vez concluido, así como el desarrollo de un problema dentro de la etapa histórica donde se ubica. Esto significa poder desarrollar adecuadamente en un proceso de redacción coherente y lleno de sentido las distintas teorías que dan respuesta a dicho problema tanto en un tema, como en los diferentes temas que conforman una determinada época histórica. En el primer caso, el alumno será capaz de realizar un proceso de redacción significativo y con sentido. En el segundo caso, el alumno ha de unir significativamente las teorías correspondientes a una etapa histórica, plasmando en el papel aspectos evolutivos como cuál es el origen filosófico del problema que va a desarrollar y cuál fue la influencia que posteriormente tubo en otras teorías futuras. Esta forma de redactar es esencial para resolver de forma adecuada las preguntas con las que se encontrará el alumno en la selectividad.

Objetivo 4.

El alumno será capaz de reflexionar de forma autónoma y personal al margen de las respuestas que los principales pensadores dieron a los problemas de la historia de la filosofía. Es decir, el alumno será capaz de construir su propia filosofía a través de su capacidad reflexiva al margen de las distintas teorías que descubra a través de su proceso de investigación.

Objetivo 5.

El alumno será capaz de distinguir y razonar de forma personal qué tipo de filosofías procedentes de los principales pensadores a lo largo de la historia pueden ser aplicadas para su bienestar y mejora personal, así como también para el bien del entorno que le rodea. Por lo tanto, esto es lo mismo que decir que el alumno ha de ser consciente de cuál es el conocimiento útil y práctico para sí mismo y para la sociedad.

Objetivo 6.

El alumno será capaz de hablar en público y expresar de forma natural qué teorías de los principales pensadores a lo largo de la historia piensa que le pueden ser útiles y prácticas para el bienestar de su propia vida y de la sociedad en la que vive. Así mismo, también será capaz de expresar las razones por las que cree esto último.

Planteamiento metodológico general

Llegados a este punto, y teniendo en cuenta tanto los propósitos como los objetivos, los principios y líneas generales metodológicas que se van a utilizar en esta presente asignatura de Historia de la Filosofía tendrán el siguiente objetivo principal: que el alumno sepa cuáles son las respuestas que los principales pensadores dieron a los problemas filosóficos que vertebran toda la historia, que así mismo, son también los mismos problemas de hoy en día. No obstante, aunque dicho conocimiento responde a parámetros académicos tradicionales, como docente considero que el alumno ha de conseguirlo a través de una metodología activa, que consiga que sea él mismo el artífice del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, el método principal de enseñanza – aprendizaje elegido para procurar el mejor conocimiento en el alumno y ordenar toda la asignatura de Historia de la Filosofía, tiene la investigación y el análisis como bazas principales. Este método se centra primeramente en dividir la asignatura en los cuatro grandes problemas filosóficos que la recorrerán. No obstante, cada problema será formulado primeramente con una pregunta actual relacionada directamente con dicho problema, con la intención de generar en el alumno un motivo realmente atractivo para su estudio. Tras esta división, toda la

asignatura contará con dieciséis Unidades Didácticas. Cuatro de ellas abordarán a lo largo de la historia, cada uno de los cuatro grandes problemas que conforman la asignatura. A su vez, cada Unidad Didáctica estará compuesta por los respectivos temas correspondientes, dependiendo de los filósofos que intenten dar solución al problema en la época histórica correspondiente. Finalmente, cada tema contará con una explicación introductoria y breve sobre el contexto en el que se desarrolla el problema, las características principales del filósofo a tratar así como una aclaración de las palabras que pueden causar más dificultad en el alumno. Seguidamente, y por un determinado tiempo, se ofrecerá al alumno de forma individual una serie de fuentes relacionadas con el problema a resolver (textos filosóficos, históricos, de literatura, imágenes, videos, etc.) que serán sobre las que el alumno realice su proceso de investigación y análisis. No obstante, para que dicha investigación cuente con un orden, será guiada por una serie de preguntas que llevarán al alumno a centrar los pasos a lo largo de dicho proceso. Seguidamente, cada alumno formará grupos de cuatro personas como máximo para poner ideas en común y sacar conclusiones acerca de la investigación. En estos dos momentos de la actividad, tanto con el proceso de trabajo individual como con el proceso de trabajo grupal, la misión del profesor será la de resolver dudas y proporcionar todo tipo de información interactuando con el alumnado con el fin de ayudarlo a impulsar su trabajo investigativo. Posteriormente, en el tiempo correspondiente a otra sesión, cada grupo sacará sus propias conclusiones junto con las de los otros grupos en un proceso de puesta en común y respondiendo gradualmente a las preguntas que ordenan su investigación. El profesor en este caso apuntará y corregirá la puesta en común de los grupos y será así como poco a poco irá tomando forma la teoría del filósofo correspondiente, que no hace otra cosa que responder al problema que se espera resolver.

Por otro lado, también se aplicarán otras actividades encaminadas a que el alumno obtenga un conocimiento profundo y significativo, pero no obstante puede otorgársele un papel más secundario. Así, al principio del curso se realizará una línea del tiempo con el fin de que el alumno pueda desarrollar una sólida orientación general de toda la Historia de la Filosofía. También se pedirá al alumno que redacte por escrito y con sus propias palabras el desarrollo de los respectivos temas, así como también que realice su propia reflexión filosófica al respecto. Finalmente, también se pedirá al alumno que redacte qué teorías filosóficas de las estudiadas son útiles y prácticas para su bienestar y

mejora personal, y también para la el beneficio de la sociedad. Posteriormente, estas redacciones las leerá cada alumno delante del resto de sus compañeros en clase y el profesor irá realizando en la pizarra una lista de teorías prácticas con la aportación de cada alumno. El fin de esta actividad es realizar un “cuaderno filosófico - práctico” para la vida del alumno que se irá completando en el transcurrir del curso.

Planteamiento general del sistema de evaluación

En la presente asignatura de Historia de la Filosofía, el alumno será evaluado de forma continua a lo largo del curso repartido en sus respectivos trimestres, a través de dos sistemas evaluativos a la vez: la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

La evaluación formativa se caracteriza por ser una actividad sistemática y continua que tiene por objeto garantizar al profesor la información necesaria sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje que realiza con el alumno para, en última estancia, orientarla a la mejora del alumno en dicho proceso. Por ello, la característica principal de una buena evaluación formativa se centra en una continua interacción en la que la información ofrecida por el alumno al profesor es devuelta por éste en forma de opiniones o juicios de valor. Este constante “feedback” es beneficioso y altamente formativo para ambas partes, tanto para el buen desarrollo de la clase, como también de las actividades que se realizan dentro de ella. Para el alumno es beneficioso, porque la información recibida del profesor le permitirá desarrollar una mayor autonomía en su aprendizaje ya que es constantemente responsable de su propia acción de aprendizaje. Además también le ayudará a ir interiorizando los contenidos y de autoevaluarse durante el proceso. Para el profesor también es esencial, ya que una continua interacción con el alumno le permite evaluar hasta qué punto los objetivos que se pretenden conseguir con él se están llevando a cabo de manera satisfactoria. De no ser esto así, esta interrelación también le permitirá saber si la metodología utilizada es la adecuada para poder continuar con ella o ir modificándola dónde y cuándo sea preciso.

En la presente asignatura de Historia de la Filosofía, este tipo de evaluación se llevará a cabo en todas las actividades durante o al final de las mismas y también contribuirá a llegar a conseguir los objetivos que anteriormente se han explicado. No

obstante, si hay una actividad donde la evaluación formativa cobra un protagonismo especial, esa es en la que el alumno ha de ser capaz de realizar de forma individual y personalizada un proceso investigativo de indagación y análisis. Dicha actividad es la más importante de todas las planteadas ya que es en ella principalmente donde se pretende que sea el alumno el propio artífice del proceso de enseñanza – aprendizaje. Por lo tanto, es en ella donde la interacción y el feedback entre alumno y profesor es esencial para un correcto desarrollo de la misma.

Así mismo, cada trimestre la evaluación también tendrá a la vez un aspecto sumativo ya que se evaluarán los conocimientos adquiridos a través de diferentes vías que se detallan a continuación y será la suma de ellas en su valor porcentual la que dará como resultado la nota final del curso del alumno.

- Tras una sesión en la que se realizará en clase una línea del tiempo, el alumno tendrá que desarrollarla posteriormente dentro de una prueba escrita con una única pregunta en la que se pedirá que la realice. De esta forma se busca demostrar que ha desarrollado las capacidades del objetivo número uno. (10% de la nota final.)
- Tras la finalización de cada tema, el alumno ha de realizar una redacción desarrollándolo de forma personal y coherente. De esta forma se busca demostrar que ha adquirido parte de las habilidades del objetivo número tres. (20% de la nota final.)
- Tras la finalización de un tema, el alumno ha de realizar una redacción en la que refleje su propia filosofía teniendo como base las teorías que ha visto en ese tema. De esta forma se busca demostrar que ha adquirido las capacidades del objetivo número cuatro. (10% de la nota final.)
- Tras la finalización de una edad histórica en la que se ha abordado un determinado problema, el alumno reflejará en papel que tipo de teorías dentro de dicha etapa pueden ser beneficiosas para él y para la sociedad y por qué. De esta forma se busca demostrar que ha adquirido las habilidades del objetivo número cinco. (10% de la nota final.)
- Tras la realización de esta última actividad, el alumno la ha de exponer oralmente en clase y delante de sus compañeros. De esta forma se busca

demostrar que ha adquirido las habilidades del objetivo número seis. (10% de la nota final.)

- Tras la finalización de un trimestre, el alumno ha de realizar un examen en el que al menos, tendrá que saber redactar correctamente dos preguntas, una relacionada con el desarrollo de un problema dentro de un tema en concreto y otra con el desarrollo de un problema dentro una etapa histórica determinada. De esta forma se busca demostrar que ha adquirido el total de las habilidades del objetivo número tres. (40% de la nota final.)

Secuencia de problemas y Unidades Didácticas en su disposición temporal a lo largo del curso.

El conjunto de la asignatura se estructurará en un principio entorno a los cuatro grandes y principales problemas de la filosofía, que no obstante, serán formulados a través de una pregunta actual. Cada problema estará compuesto a su vez por cuatro Unidades Didácticas, correspondientes a las cuatro edades que recorren toda la historia. Por lo tanto, en su disposición temporal a lo largo de todo el curso, esta asignatura de Historia de la Filosofía contará con dieciséis Unidades Didácticas.

En un primer momento se abordará el problema del hombre formulado a su vez con una pregunta actual, con sus correspondientes Unidades Didácticas y con los consiguientes temas que las componen. La secuencia de este primer problema será la siguiente:

EL PROBLEMA DEL HOMBRE: *¿Quién soy como persona y ser humano?*

- El problema del hombre en la Edad Antigua: Sócrates, Platón y Aristóteles
- El problema del hombre en la Edad Media: Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
- El problema del hombre en la Edad Moderna: Descartes y Kant.

- El problema del hombre en la Edad Contemporánea: Nietzsche, Marx, Sartre y Heidegger.

En un segundo momento se abordará el problema del conocimiento formulado a su vez con una pregunta actual, con sus correspondientes Unidades Didácticas y con los consiguientes temas que las componen. La secuencia de este segundo problema será la siguiente:

EL PROBLEMA DEL CONOCIMIENTO: *¿Cuál es mi fuente más fiable de adquisición de conocimiento: los sentidos o la razón? ¿Puedo asegurar que el mundo que observo es real?*

- El problema del conocimiento en la Edad Antigua: Heráclito, Anaxágoras, Gorgias, Platón, Aristóteles y Filosofía Helenística.
- El problema del conocimiento en la Edad Media: Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
- El problema del conocimiento en la Edad Moderna: Descartes, Locke, Berkeley, Hume y Kant.
- El problema del conocimiento en la Edad Contemporánea: Nietzsche, Wittgenstein, Heidegger y Ortega.

En un tercer momento se abordará el problema del fundamento de la moralidad y dentro de él también se abordará el problema del fundamento político, formulados a su vez con dos preguntas actuales, con sus correspondientes Unidades Didácticas y con los consiguientes temas que las componen. La secuencia de estos problemas será la siguiente:

EL PROBLEMA DEL FUNDAMENTO DE LA MORALIDAD: *¿Cuál es la mejor manera de vivir para el ser humano?*

- El problema del fundamento de la moralidad en la Edad Antigua: Sócrates, Sofistas, Platón y Aristóteles.

- El problema del fundamento de la moralidad en la Edad Media: Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
- El problema del fundamento de la moralidad en la Edad Moderna: Descartes, Locke, Hume y Kant.
- El problema del fundamento de la moralidad en la Edad Contemporánea: Nietzsche y Marx.

EL PROBLEMA DEL FUNDAMENTO POLÍTICO: *¿Cuál es la mejor forma de gobierno para los problemas de convivencia en una sociedad?*

- El problema del fundamento político en la Edad Antigua: Platón y Aristóteles.
- El problema del fundamento político en la Edad Moderna: Kant.

Por último se abordará el problema de la realidad y el ser. Dentro de este problema también se abordará el problema de Dios. Los dos se formularán con preguntas actuales, con sus correspondientes Unidades Didácticas y con los consiguientes temas que las componen. La secuencia de estos últimos problemas será la siguiente:

EL PROBLEMA DE LA REALIDAD Y EL SER: *¿Existe una sustancia o ser de las cosas más allá de su apariencia variable y efímera?*

- El problema de la realidad y el ser en la Edad Antigua: Presocráticos, Platón y Aristóteles.
- El problema de la realidad y el ser en la Edad Media: Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
- El problema de la realidad y el ser en la Edad Moderna: Descartes, Locke, Berkeley, Hume y Kant.
- El problema de la realidad y el ser en la Edad Contemporánea: Nietzsche, Marx y Heidegger.

EL PROBLEMA DE DIOS: *¿Existe Dios? ¿Qué es Dios?*

- El problema de Dios en el Edad Antigua: Platón y Aristóteles.

- El problema de Dios en la Edad Media: Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
- El problema de Dios en la Edad Moderna: Descartes, Hume y Kant.
- El problema de Dios en la Edad Contemporánea: Nietzsche, Marx, Sartre, Heidegger y María Zambrano.

Ejemplos de algunas actividades de investigación y análisis en la asignatura de Historia de la filosofía.

Las actividades de investigación y análisis en esta asignatura de Historia de la Filosofía son las más importantes por dos razones fundamentales. En primer lugar, porque son ellas un medio altamente eficaz para que el alumno trate por sí mismo de dar respuesta a las principales preguntas problemáticas. En segundo lugar, porque como ya se ha dicho anteriormente, el alumno al realizarlas es el artífice de su propio proceso de enseñanza – aprendizaje y de esta forma adquiere conocimientos profundos y duraderos. El desarrollo será el siguiente:

En una primera sesión, el profesor empleará los primeros diez minutos para dar una introducción sobre el problema a tratar y las características generales y de contexto de los filósofos que tratarán de abordarlo. En los siguientes veinte minutos, cada alumno de forma individual investigará y analizará las fuentes que le ofrecerá el profesor (textos filosóficos, históricos o de literatura, imágenes, videos, canciones, etc.) Este proceso tendrá como guía una serie de preguntas que ha de ir resolviendo para intentar llegar a concluir cuál es la solución que el filósofo del que se está tratando, da al problema. En la siguiente media hora, se formarán grupos de cuatro personas como máximo con la intención de poner ideas y respuestas en común ante la problemática a resolver. Posteriormente en una segunda sesión, se hará una puesta en común donde todos los grupos expondrán de forma conjunta y debatida las ideas que han concluido de su investigación. En este caso, el profesor irá guiando en la pizarra dicha puesta en común perfilando con su ayuda la teoría que se pretende dilucidar. De esta forma, ira realizando progresivamente un esquema aceptando, desechando y aportando también él las teorías que no se lleguen a dilucidar de forma global. Así, se irá construyendo la respuesta que se busca al problema que se esté tratando y a la vez, todos los alumnos deberán apuntar

dichas conclusiones con el fin de estudiarlas posteriormente para su examen. A continuación se ejemplifica el desarrollo de una actividad de este tipo:

EL PROBLEMA DEL CONOCIMIENTO: *¿Cuál es mi fuente más fiable de conocimiento: los sentidos o la razón? ¿Puedo asegurar que el mundo que observo es real?*

- El problema del conocimiento en la Edad Antigua (Primera parte): Heráclito, Protágoras y Gorgias

TEXTO 1: Heráclito de Éfeso

- *“Heráclito, en cambio, dado que creía que el hombre está organizado para el conocimiento de la verdad con dos medios, la sensación y la razón, considera que, de estas, la sensación no es digna de fe, análogamente a los físicos ya mencionados, mientras que supuso a la razón adecuada para juzgar. Al menos cuestionaba la sensación cuando dice, textualmente: “malos testigos son para los hombres los ojos y los oídos cuando tienen almas bárbaras.”*

Sexto Empírico: Contra los matemáticos

TEXTO 2: Heráclito de Éfeso

- *“Sabio es que quienes oyen, no a mí, sino a la razón, coincidan en que todo es uno.”*
- *“Siendo esta razón eternamente verdadera, nacen los hombres incapaces de comprenderla antes de oírla y después de haberla oído.”*
- *“La naturaleza gusta de ocultarse.”*
- *“Que aparece lo entero y lo no entero, lo convergente y lo divergente, lo concordante y lo discordante, y de todo uno y de uno todo.”*
- *“Nadie se baña dos veces en el mismo río.”*

- “Este mundo, el mismo para todos, no lo hizo ninguno de los dioses ni de los hombres, sino que ha sido eternamente y es y será un fuego eternamente viviente, que se enciende y se apaga según medidas.”

IMÁGENES:



PREGUNTAS:

- ¿Cuál es la fuente más fiable de conocimiento para Heráclito?
- ¿Cuál es la concepción que Heráclito tiene de la naturaleza?

TEXTO 1: Protágoras

- “Sostengo (habla Protágoras) que la verdad es tal como la he descrito, y que cada uno de nosotros es la medida de lo que es y de lo que no es; que hay, sin

embargo, una diferencia infinita entre un hombre y otro hombre, en cuanto las cosas son y parecen unas a éste y otras a aquél, y lejos de no reconocer la sabiduría ni los hombres sabios, digo, por el contrario, que uno es sabio cuando mudando la faz de los objetos, los hace parecer y ser buenos a aquel para quien parecían y eran malos antes” (...)

Platón: Teeteto o de la ciencia

- *“Puesto que lo que parece bueno y justo a cada ciudad es tal para ella, mientras forma este juicio; y el sabio hace que el bien, y no el mal, sea y parezca tal a cada ciudadano.”*

Platón: Teeteto o de la ciencia

- *“El relativismo es el concepto que sostiene que los puntos de vista no tienen verdad ni validez universal, sino sólo una validez subjetiva y relativa a los diferentes marcos de referencia.”*

IMÁGENES:



PREGUNTAS:

- Para Protágoras, ¿cuál es la medida de todas las cosas que se conocen?
- ¿Cuál es la concepción de la verdad para Protágoras?

- ¿Cuál es la misión del sabio para Protágoras?

TEXTO 1: Gorgias

- *“No existe realidad alguna.”*
- *“Si algo existiera, no lo conoceríamos.”*
- *“Aun en el caso de que pudiéramos conocer algo, no podríamos comunicarlo a los demás.”*

Gorgias: Sobre la naturaleza o el Ser

TEXTO 2: Gorgias

- *“Que nada existe es argumentado por Gorgias de este modo. Si existe algo, o bien existe lo que es o lo que no es, o bien existen tanto lo que es como lo que no es... cosa totalmente absurda. Pero ni lo que es existe, como demostrará, ni lo que no es, como explicará, ni tampoco lo que es y lo que no es, punto éste que también justificará. No existe nada en conclusión.”*

Sexto Empírico: Contra los matemáticos

- *“El escepticismo es un corriente filosófica basada en la duda, de quienes se decía que “no afirmaban nada, sólo opinaban.” Sin embargo, el escepticismo radical defiende la negación de todo conocimiento, ya que el hombre no puede conocer.”*

PREGUNTAS

- ¿Cuál es la concepción de la realidad para Gorgias? ¿Por qué?
- ¿Qué tipo de escepticismo puede asociarse a la visión de la realidad de Gorgias?

