



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA, LÓGICA Y FILOSOFÍA  
DE LA CIENCIA Y TEORÍA E HISTORIA DE LA  
EDUCACIÓN

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**El pensamiento de Karl Marx. Una  
propuesta didáctica para segundo de  
Bachillerato**

Presentado por:

Carmen Cabo Alonso

Tutor:

Iván Sambade Baquerín

Julio 2020



**Nota:** En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido en este trabajo de fin de máster de la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este escrito se efectúan en género masculino se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

**Resumen:**

Este trabajo presenta una unidad didáctica del pensamiento de Karl Marx que está fundamentada en metodologías activas. Las metodologías activas elegidas han sido el aprendizaje basado en proyectos y la clase invertida. A continuación, se presenta la estructura, desarrollo y temporalización de la unidad didáctica de Karl Marx, con diversas actividades entre las que el profesor y el alumno podrán escoger.

**Abstract:**

This work presents a didactic unit of Karl Marx's thought that is based on active methodologies. The active methodologies chosen have been project-based learning and flipped learning. The structure, development and timing of Karl Marx's teaching unit is presented in the next chapter, with various activities from which the teacher and student can choose.

**Palabras clave:** metodología activa, Bachillerato, Marx, Filosofía, aprendizaje, clase invertida, aprendizaje basado en proyectos.

**Key words:** active methodologies, high school, Marx, Philosophy, learning, flipped learning, project-based learning.

## Índice

1. Introducción.....	6
2. Motivación y justificación del trabajo de fin de máster.....	7
3. Justificación teórica: aprendizaje basado en proyectos (APB) y clase invertida ( <i>flipped learning</i> ).....	8
3.1. Breve exposición de las ideas principales sobre la educación y la innovación.....	8
3.2. El aprendizaje basado en proyectos (ABP).....	11
3.3. Clase invertida o <i>Flipped Classroom</i> .....	14
4. Propuesta de unidad didáctica: El pensamiento en el siglo XIX: Karl Marx.....	16
4.1. Créditos.....	16
4.1.1. Título: .....	16
4.1.2. Resumen: .....	16
4.1.3. Requerimientos técnicos:.....	16
4.1.4. Espacios:.....	16
4.1.4. Conocimientos previos:.....	16
4.2. Catalogación.....	16
4.2.1. Etapa y curso.....	16
4.2.2. Área: .....	16
4.2.3. Bloque: .....	17
4.2.4. Tema:.....	17
4.3. Programación.....	17
4.3.1. Objetivos:.....	17
4.3.2. Competencias.....	17
4.4. Contenidos: .....	19
4.5. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	20
4.6. Proceso de aprendizaje.....	22
4.6.1. Metodología.....	22
4.6.2. Temporalización, actividades y tareas.....	22
4.7. Elementos transversales.....	38
4.7. Evaluación.....	39
4.7.1. Momentos:.....	39
4.7.2. Procedimientos: .....	39
4.8. Materiales:.....	41
4.9. Adaptaciones curriculares. Actividades de ampliación y refuerzo según casos. .	41

5. Desarrollo teórico de la propuesta de unidad didáctica. El pensamiento en el siglo XIX: Karl Marx. ....	41
5.1. El autor y su contexto histórico. ....	41
5.1.1. La sociedad industrial. ....	41
5.1.2. Biografía. ....	41
5.1.3. Contexto filosófico. ....	42
5.2. El humanismo de Marx: teoría de la alienación. ....	44
5.2.1. La crítica de Marx. ....	44
5.2.2. La alienación en Marx. ....	44
5.2.2.1. El concepto de trabajo. ....	44
5.2.2.2. Otras formas de alienación. ....	45
5.2.3. ¿Es posible superar la alienación? ....	46
5.3. Teoría de la sociedad: estructura económica y superestructura. ....	46
5.3.1. El capital: ....	47
5.3.2. Consecuencias del desarrollo de los medios de producción. ....	47
5.3.3. Consecuencias de las relaciones de producción capitalistas. ....	47
5.3.4. Estructura y superestructura. ....	48
5.4. Teoría de la historia: el materialismo histórico. ....	48
5.4.1. Categorías del materialismo histórico. ....	48
5.4.2. Consecuencias. ....	49
5.4.3. Revolución. ....	50
6. Anexo I: actividades de ampliación y transversales. ....	51
Actividad uno: Actividad de ampliación. Por qué Marx tenía razón. ....	51
Actividad dos: actividad de relación. El materialismo en la Antropología. ....	52
Actividad tres: actividad transversal. El pensamiento económico. ....	52
7. Conclusiones. ....	53
8. Bibliografía. ....	56

## 1. Introducción.

Este trabajo de fin de máster presenta una unidad didáctica para la asignatura optativa de Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato.

Esta unidad didáctica está planteada sobre todo con vistas a mejorar la argumentación de los alumnos, a la vez que comprenden la Historia de la Filosofía en el siglo XIX y adquieren nuevos conceptos con los que les es posible entender nuevas visiones de la realidad social y económica. La unidad didáctica propuesta se ha enfocado en lograr la participación y motivación del alumnado sin que eso implique perder contenidos teóricos de la asignatura ni desvirtuar lo que es la Filosofía más allá del Bachillerato, problema que acarrear algunos otros enfoques didácticos. Con estas metodologías el alumno ya no puede emplear las horas de clase en escuchar de forma pasiva, sino que tiene que responder ante los ejercicios y tareas planteadas. Para ello, he elegido principalmente seguir las metodologías del aprendizaje basado en proyectos y la clase invertida o *flipped classroom*, punto que desarrollo brevemente en el tercer capítulo del trabajo de fin de máster. Como se verá, el trabajo del profesor que usa una metodología activa, de estar bien hecho, no debería ser menor que el de quien sigue impartiendo lecciones de forma magistral. Al hacer de guía tiene que prestar constantemente atención a los alumnos de forma individual. De esta forma se ofrece una ayuda personalizada, se puede facilitar que la diversidad sea normalizada y, además, se pueden ver y resolver las verdaderas dificultades que tienen todos los alumnos, incluidos los menos participativos.

Apenas pude emplear metodologías activas con los alumnos durante las prácticas, con lo que pude ver varios defectos y virtudes de la lección magistral. Uno de los principales problemas fue que los alumnos no estudiaban el contenido impartido si no había un examen, lo que entorpecía el progreso de la clase. Al salir de clase, todo lo que se había escuchado se olvidaba. Una metodología activa debería minimizar ese problema, ya que es más difícil olvidar algo que has tenido que usar, exponer, representar o que has trabajado de forma tanto autónoma como colectiva. Además, el alumno muchas veces tiene miedo al error o a reconocer que no sabe algo, lo cual a la larga genera más problemas porque no se puede resolver una duda que nunca se ha preguntado. Una metodología activa también facilita que se planteen preguntas y problemas porque de lo contrario es muy difícil que el alumno pueda superar la

actividad que está realizando en clase con la supervisión del profesor. Asimismo, la asignatura de Historia de la Filosofía debe ser vista como una materia cuyo objetivo principal es el desarrollo de un juicio crítico por parte del alumnado, y no un simple conjunto de contenidos para memorizar y repetir. Este asunto se puede resolver empleando este tipo de metodologías.

No creo que las metodologías activas o las innovaciones educativas puedan resolver todos los problemas de la educación, pero hay cosas muy obvias que sí pueden resolver. Durante mis prácticas vi lecciones magistrales, pero también muchas clases dedicadas a hacer copiar a los alumnos contenidos que venían en el libro de texto a veces ligeramente modificados mediante el uso de sinónimos. Muchas veces estos contenidos se dictaban y se perdían sesiones enteras en repetir una página o dos del libro de texto. Los alumnos obviamente prestaban la atención mínima que pudieran dedicar y por lo general, ni siquiera hacían preguntas. El trabajo del profesor es completamente sustituible si se emplean metodologías de esta clase. Frente a ese panorama, más frecuente de lo que es deseable, mi unidad didáctica ofrece diversas actividades que se pueden realizar con el alumnado, metodologías motivadoras para el alumnado y al mismo tiempo, no pierden contenidos ni pierden la oportunidad de obtener buenos resultados en la prueba de EBAU.

En este trabajo de fin de máster, el capítulo central es el de la unidad didáctica con sus correspondientes actividades, planificaciones y estructura. Va precedido de un capítulo dedicado a la justificación teórica donde se hace un breve resumen de la historia de la educación y de las metodologías activas que he empleado para elaborar la unidad didáctica.

## 2. Motivación y justificación del trabajo de fin de máster.

Este trabajo de fin de máster se centra en el desarrollo y la estructura de una guía para la docencia en relación con la unidad didáctica de Marx de la asignatura de Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato. El material propuesto sirve de ayuda por tanto al profesor, pero también puede servirle de ayuda al alumno, en tanto que es desarrollada buena parte de la propuesta. La motivación de este trabajo surge especialmente de mi período de prácticas en el IES E. Ferrari (Valladolid), donde tuve la ocasión de impartir algunas clases y tiempo suficiente para impartir por completo el tema de Marx antes de la crisis generada por el coronavirus. La idea no viene solamente de mi período de

prácticas, sino que obviamente también me influye la visión que tengo de la Filosofía desde los años de carrera a este curso propedéutico a la profesión de docente.

La asignatura de Historia de la Filosofía, tal y como está planteada en la legislación actual, es una asignatura de carácter optativo. Según estaban organizadas las asignaturas optativas en el instituto en el que realicé las prácticas, era una optativa a la que solamente podía escoger sin incompatibilidades con el horario los alumnos del Bachillerato de Ciencias Sociales y los de Humanidades, por lo que las actividades propuestas en mi trabajo de fin de máster irán orientadas más a estos Bachilleratos que a los de carácter científico.

En la asignatura obligatoria de Filosofía de 1º de Bachillerato se introducen novedades conceptuales que es muy importante que el alumno tenga asimiladas. En esta asignatura, no sólo se tendrán que asimilar y ampliar conceptos, sino que tendrán que entenderse desde una perspectiva histórica que muchas veces es olvidada en el área de Filosofía.

Es importante no separar el concepto de su contexto histórico, igual que lo es relacionarlo con contenidos previamente impartidos y no presentarlos de forma aislada y abstracta como un conjunto de ideas semi-ininteligibles que el alumno debe memorizar sin sentido.

### 3. Justificación teórica: aprendizaje basado en proyectos (APB) y clase invertida (*flipped learning*).

#### 3.1. Breve exposición de las ideas principales sobre la educación y la innovación.

La idea de esta sección es exponer algunas de las ideas principales sobre la educación transmitida institucionalmente para así ver las raíces de los métodos que consideramos preferibles hoy en día a la hora de enseñar en los institutos, academias, universidades, etc.

Algunas de las ideas lo largo de la historia de la educación han sido las que están a su favor y otras, las que están en su contra. Pueden ponerse varios ejemplos que ilustran como la aristocracia en general era un grupo reacio a la escuela pública. Muchos de los aristócratas se formaban en su casa: Schrödinger, Roosevelt, A. G. Bell, Edison, Virginia Wolf, etc. La idea de la aristocracia contra la educación podría quedar resumida en la conocida frase de la antropóloga M. Mead: “mi abuela quería que tuviera



una buena educación, por eso no me llevó a la escuela”<sup>1</sup>. Sin embargo, Mead, así como otras personas de clases adineradas, no están en contra la educación en todas sus formas, sino contra un tipo concreto de educación: la educación pública. De este modo, los miembros de estas clases sociales no acuden a las escuelas, pero reciben educación de forma privada. Los propios familiares de Mead podían educar perfectamente a su hija: el padre era profesor, la madre era socióloga y participaba en varias instituciones pedagógicas, su abuelo era superintendente infantil y su abuela era psicóloga y profesora en primaria. También los anarquistas (como M. Stirner, Bakunin, Proudhon, etc.) criticaron la educación estatalizada. Esta vez el rechazo se basaba al modelo coercitivo y homogeneizador con el que operaban sistemáticamente las instituciones educativas. Iván Illich, en la línea del anarquismo libertario, en su obra *La sociedad desescolarizada* sostiene que una sociedad escolarizada no es simplemente una sociedad con escuelas, sino una sociedad en la que se vuelve muy difícil hacer cosas fuera de la escuela. Lamentablemente, además, “conjuntamente, hemos llegado a percatarnos de que, para la mayoría de los seres humanos, el derecho a aprender se ve restringido por la obligación de asistir a la escuela.”<sup>2</sup> Y alguien que nunca fue al instituto podría tener los mismos conocimientos que alguien que sí lo hizo, pero al no tener el título que se proporciona al finalizar estos, sus conocimientos no serían reconocidos por la sociedad. En las instituciones educativas, según esta tesis, uno pierde el potencial de formarse a sí mismo. Alguien que se forme de manera autodidacta no logrará que la sociedad le reconozca esos conocimientos al no poseer un título. La sociedad escolarizada es una sociedad que tiene el monopolio legítimo sobre cualquier educación que vaya a ser reconocida significativamente como tal, igual que el Estado tiene el monopolio de la violencia<sup>3</sup>. El Estado no reconoce que un individuo logre educarse fuera de las instituciones que este proporciona para ello, con lo cual el alumnado se habitúa a un modelo unidireccional en el que el profesor transmite el conocimiento último y verdadero, y aquello que no es transmitido por este es dudoso. Entonces no se plantearía nada fuera de los esquemas del propio profesor, obviamente, ni para bien ni para mal. Hoy en día, ese modelo de transmisión de conocimientos e información se ha roto, ya que se tiene un continuo acceso a diferentes informaciones, y los problemas que surgen no se deben a la escasa posibilidad de acceso, sino que están relacionados con la verdad

---

<sup>1</sup> Citado en el vídeo, cf. Castro Córdoba, E., *¿Contra la pedagogía? Historia de la Filosofía*, consultado el 20/06/2020. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=MOeaBPQuQn4>

<sup>2</sup> Illich, I., *La sociedad desescolarizada*, trad. Gerardo Espinosa, Barcelona, Barral, 1976. P. 7.

<sup>3</sup> Ibid. Pp. 19 y 23.

de la información, la capacidad crítica o con la falta de atención de quien recibe los datos. Para los anarquistas, el Estado no debería hacer ninguna ley respecto a la educación.

Dewey, filósofo del pragmatismo, es quien empieza a difundir que la educación es clave para lograr el pensamiento crítico. La educación se justificaría ya que dota de herramientas a cada generación para expresarse en todas sus dimensiones. La educación no perseguiría tanto el fin de transmitir conocimientos, sino de desarrollar el carácter, personalidad, etc. Uno no aprende por vía impositiva o por puro interés, sino que, según estas tesis pragmatistas uno aprende resolviendo problemas. La verdad es verdad si es útil: no se puede llegar a una verdad absoluta sobre el universo, pero sí podemos demostrar nuestra verdad a través de la práctica (en resumen, no importa que la teoría de Newton no sea la última palabra sobre el universo si aun así nos sirve para construir la mayor parte de la tecnología). Para el pragmatismo, desde un punto de vista intelectual, uno no se plantea preguntas hasta que no surgen desde la práctica.<sup>4</sup> La objeción que se le suele plantear a Dewey es que tiene una visión errónea del alumnado en la que este es prácticamente un científico que ya plantea hipótesis e investiga por su propia cuenta.

Nosotros nos encontramos en un momento de cuestionamiento de la educación tradicional. Algunos proponen incluso modelos pedagógicos más allá de la escuela, otros transformarla, reformarla, etc. En este contexto, entran las nuevas tecnologías. Con la llegada de internet parece que el texto se pone en duda como medio, ya que son los recursos audiovisuales como los vídeos los que se difunden con más facilidad y los que transmiten más información en menos tiempo. En 1923, T. Edison llegó a afirmar que el cine acabaría con la escuela, y que el cine iba a sustituir al libro de texto. Pedagogos y psicólogos de nuestra época plantean crear una forma de enseñanza en la que se simulen modelos experimentales similares a los de los videojuegos, que crean contextos en los que el alumno puede aprender de forma interactiva. Habitualmente, cuando aparece un nuevo invento tecnológico, hay una primera etapa en la que se admiran todos sus logros y posibilidades. Después, hay un intento de demostración científica de ese entusiasmo inicial. El tercer momento puede ser el de la decepción, en

---

<sup>4</sup> Cf. Dewey, J., *Pedagogía y Filosofía*, Madrid, Francisco Beltrán, 1930.

el cual las personas que se mostraban escépticas al cambio se hacen más notorias. El último momento es en el que el invento es superado por un nuevo invento.<sup>5</sup>

En general, las principales metodologías educativas ya se utilizaban desde el siglo XIII, como se puede ver en las escuelas de arquitectos, en las que utilizaban una metodología similar al aprendizaje basado en proyectos. Los seminarios son parecidos a las comunidades literarias o de aprendizaje.<sup>6</sup> En definitiva, se pueden encontrar muchos paralelismos entre las metodologías medievales y lo que actualmente se usa en el aula tanto como novedad tanto como método tradicional.

Para lograr una mejora al impartir Filosofía en Bachillerato, en mi propuesta de unidad didáctica como TFM he recurrido a las metodologías activas, principalmente al aprendizaje basado en proyectos y a las clases invertidas. No obstante, hay que saber adaptarse a las circunstancias y no creo que seguir una sola metodología de forma estricta sea siempre la mejor opción. Lo más interesante sería ver las reacciones del alumnado y adaptar el método a sus necesidades. En ocasiones, esto puede llevar a mezclar varias metodologías activas entre sí, como se hace de hecho en la metodología de las Escuelas activas Kunskapsskolan. Este método sueco destaca por la combinación del aprendizaje basado en proyectos con la organización digital del currículo en una escalera de conocimiento personalizado para cada estudiante.

### 3.2. El aprendizaje basado en proyectos (ABP).

A principios del siglo XX, surge esta metodología de ABP, basada en la psicología constructivista. El aprendizaje por proyectos se concibe como un conjunto de preguntas y problemas que el alumno debe ir resolviendo a lo largo de su aprendizaje. El aprendizaje basado en proyectos está pensado como método por el que el alumno construye y controla su propio aprendizaje. Esta metodología implica desde el primer momento al alumno en el diseño y la planificación de su aprendizaje mediante la toma de decisiones e investigaciones en las que puede poner a prueba su autonomía<sup>7</sup>. El proceso culmina en un producto final presentado ante los demás. Con esto se lograría hacer a los estudiantes partícipes de tareas abiertas y realistas, fomentar la responsabilidad de los alumnos para tomar decisiones, emplear sus conocimientos en algo más que repetir contenidos, potenciar su iniciativa y autonomía personales,

---

<sup>5</sup> Op. cit. Castro Córdoba.

<sup>6</sup> Para lo escrito sobre historia de la educación he recurrido a Castro Córdoba.

<sup>7</sup> Ibid. Vygotsky, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica, 1979.

propiciar la investigación y promover la interacción, la creatividad, la integración y el trabajo en equipo. La escucha activa, la participación ordenada y activa en el diálogo y la tolerancia ante la diversidad de opiniones también deben fomentarse y emplearse en este tipo de metodologías.<sup>8</sup>

Esta metodología parte de premisas como las que paso a exponer ahora. La mayoría de los estudiantes no van a las instituciones académicas en busca de nuevos contenidos que memorizar, sino que buscan su propia identidad. En el llamado “paradigma de los contenidos” el profesor creaba materiales para recoger conocimiento que transmitir al alumno, pero hoy en día, mediante las TICs, esos contenidos se pueden exponer mejor que mediante las formas tradicionales y, además, llegan más a los alumnos. Entonces, podemos plantearnos si no puede sustituirse al profesor por estas nuevas tecnologías, como planteó Edison con la aparición del cine. La respuesta desde esta metodología activa ABP es que no, porque el aprendizaje no debe consistir únicamente en esa transmisión de contenidos, sino que hay que lograr que el proceso de aprendizaje sea una experiencia memorable que logre implicar al alumno.<sup>9</sup> Una forma posible de implicar a los alumnos es creando problemas interesantes que ellos puedan resolver con cierto esfuerzo. Uno de los fines de este método también es convencer al estudiante además de que se aprende de manera constante a lo largo de toda la vida, el aprendizaje es un reto de larga duración y la escuela es solo una etapa de él.

El docente tiene que crear narrativamente una historia que les motive a acompañarle en el proceso de aprendizaje. Se elaborarían preguntas o tareas que guiarían todo el proceso, vinculándolo a los contenidos curriculares, pero también, a ser posible, a problemas actuales que hagan significativo el aprendizaje. Una vez que el problema está propuesto, comienza el proceso de buscar información, filtrarla y procesarla. También interactuar con los compañeros de aula y el profesor para poder mejorarla. Se trata de lograr que los alumnos filtren los contenidos para resolver el problema y logren un producto final, producto que debe ser atractivo, útil e interesante para los estudiantes. Dentro del proceso de aprendizaje también debe aparecer la evaluación, pero no como un punto final porque después de la evaluación uno ya no tiene oportunidad de mejorar nada para cambiar su calificación. La evaluación debe ser pensada también como un

---

<sup>8</sup> Cf. López Melero, M., *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar con proyectos en el aula*. Málaga. Aljibe, 2004.

<sup>9</sup> Cf. Zavala, *Aprendizaje basado en proyectos, sistematización de la enseñanza*, recuperado de <http://www.slideshare.net/sistematizacion/aprendizaje-basado-en-proyectos>

recurso que, si está bien elaborado, permite obtener datos para mejorar nuestra práctica educativa y asesorar mejor a los estudiantes, gestionar los procesos de interacción y el clima en clase.

Uno de los puntos fuertes del aprendizaje basado en proyectos es que mejora claramente la competencia comunicativa. Hasta llegar a desarrollar el proyecto final hay que socializarse, porque aprendemos en sociedad y adquirimos los conceptos valiosos para el colectivo. La socialización dentro del aula se da sobre todo a través del aprendizaje cooperativo: los estudiantes pueden colaborar entre sí y mejorar sus destrezas interpersonales a la vez que aprenden. Otra de las posibilidades es salir a tomar datos, programar salidas para realizar la investigación (dentro de las posibilidades de cada asignatura). También es posible organizar charlas con otros expertos en el tema para que puedan ayudar en el proceso de aprendizaje.

Algunas de las herramientas que se pueden usar para la elaboración del proyecto son las TICS, que permiten expandir el aula para difundir la información y ampliarla. Los estudiantes pueden crear vídeos, podcasts, información digital, etc. y también acceder a vídeos y recursos educativos de otros usuarios. Hay una gran variedad de servicios y aplicaciones que se pueden utilizar en el aula. Por ejemplo, también es recomendable trabajar con portafolios y rúbricas en el ABP. La difusión del proyecto una vez finalizado es un elemento principal del aprendizaje basado en proyectos. Las familias, alumnos de otras clases y edades, pueden ser invitados a ver el proyecto una vez terminado, por ejemplo, exponiéndolo en el salón de actos del instituto. La difusión del proyecto es necesaria para añadir transparencia al trabajo que se ha estado haciendo y demostrar la capacidad del profesorado para crear experiencias.

Sobre los grupos a la hora de hacer el proyecto, en caso de hacerse, lo aconsejable es que sean pequeños dependiendo de la edad y experiencia del alumnado. En este mismo sentido, las tareas serán más o menos difíciles pero el objetivo ha de ser claro y estar bien definido.

A la hora de implantar esta metodología, es aconsejable visualizar las tareas que hay que elaborar antes de llegar a alcanzar el resultado final. Para esto se pueden emplear borradores, grabaciones, observaciones, diarios del aula, etc., con el fin de recopilar lo que ocurre en el aula. La evaluación del proyecto se realiza evaluando todo el proceso y no exclusivamente el producto final. Además, siempre hay que tener en cuenta las

competencias que se quieren desarrollar en el alumnado, así como los estándares de aprendizaje que quieren verse realizados en el proyecto. Por último, un proyecto de aprendizaje necesita y consume recursos, como, por ejemplo, participación de otros docentes, en el caso de que el proyecto sea transversal e implique la colaboración de otras asignaturas.<sup>10</sup> Los alumnos pueden elegir el tema incluso proponer algunos siempre y cuando cumplan los estándares de la asignatura que también se les explicitarían a ellos al inicio de esta.

En resumen, con esta metodología el alumno es el centro del proceso de aprendizaje ya que el currículo se imparte en relación con sus intereses. El aprendizaje se vuelve motivador, atractivo y funcional ya que los alumnos lideran sus propias investigaciones hasta lograr el resultado deseado. La tarea del profesor es de facilitador y guía.<sup>11</sup>

### 3.3. Clase invertida o *Flipped Classroom*

Se llama “clase invertida” o *flipped classroom* a la metodología activa que invierte el proceso de aprendizaje tradicional por el cual los alumnos son pasivos y asimilan los contenidos transmitidos por el profesor.<sup>12</sup> Con esta metodología de aprendizaje invertido, la memorización y asimilación de contenidos se realiza en casa con ayuda de los materiales seleccionados por el profesor, mientras que en el aula se realizan actividades que implican la comprensión del material y la cooperación activa del alumnado entre sí y el profesorado. El proceso de enseñanza es horizontal ya que los alumnos pueden aprender del resto de compañeros y el tiempo en clase es empleado para la argumentación, la resolución de dudas, el contraste de ideas mediante debates o su aplicación a través de ejercicios, ejemplos, etc. Con este método, algunos de los objetivos conseguidos serían el fomento de la iniciativa personal del alumnado en el proceso de sus aprendizajes, facilitar la asimilación de los contenidos (que pueden consultar en cualquier momento y en cualquier lugar y sobre los que pueden plantear preguntas en clase), aprovechar mejor el tiempo presencial en el aula y el docente puede atender más eficazmente la diversidad del aula. Las clases invertidas permiten conocer

---

<sup>10</sup> Cf. Trujillo, Fernando, *Ponencia*. Consultado en: 19/06/2020. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=11&v=wNrxeawcT9E](https://www.youtube.com/watch?time_continue=11&v=wNrxeawcT9E)

<sup>11</sup> Cf. Educa CYL, *Aprendizaje basado en proyectos*, recuperado de: [http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT\\_metodolog%C3%ADas%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT_metodolog%C3%ADas%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf)

<sup>12</sup> Cf. *El paradigma del modelo centrado en el profesor vs modelo centrado en el alumno*, recuperado de: <https://www.theflippedclassroom.es/el-paradigma-del-modelo-centrado-en-el-profesor-vs-modelo-centrado-en-el-alumno>

mejor al alumnado y resolver conflictos que de otra manera quedarían fuera de aula pese a afectar a los resultados del alumno dentro de ella, como son los aspectos sociales o emocionales.

Con las clases invertidas se pretende que el aprendizaje sea más profundo y significativo, ya que el alumno tiene la obligación de revisar el temario de forma prácticamente diaria y tratar de pensarlo por su cuenta hasta que llegue a clase, donde puede corregir, matizar o ampliar lo aprendido con ayuda del profesor y sus compañeros. Este tipo de actividad facilitaría el desarrollo de las competencias tanto mediante el trabajo individual como el grupal. Además, este método puede ser en general más motivador para los estudiantes.<sup>13</sup>

Para saber cómo elegir las herramientas para este tipo de metodología, recomiendan fijarse en los objetivos que se quieren alcanzar. Si se pueden ligar los contenidos para casa con plataformas similares a Kahoot o Google Classroom, que permiten ver quiénes ven o no los vídeos y demás recursos, además de poder relacionarlos con actividades para evaluar la comprensión de estos, sería la mejor opción. De usarse vídeos, es muy importante integrarlos en la dinámica de la clase.<sup>14</sup> Previamente, también es necesario conocer las posibilidades de acceso a internet de las familias y generar la conciencia de que los alumnos tienen que conectarse frecuentemente a internet, varias veces por día. Hay subvenciones para adquirir tecnología de uso escolar como ordenadores, etc., para poder facilitar el acceso. A través de las bibliotecas e instituciones que ofrecen servicios públicos de internet para poder descargar y acceder a las plataformas educativas.

Si lo que se propone son vídeos no elaborados por el propio profesor, como puede ser en un inicio en el que no puedas hacer todos tus propios materiales, los vídeos seleccionados deben tener rigor científico y tener un mínimo de calidad en su imagen y audio para que sean más atractivos.

---

<sup>13</sup> Cfr. Educa CYL, *Flipped classroom*, Recuperado de: [http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT\\_metodolog%C3%ADas%20activas/Flipped%20Classroom.pdf](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT_metodolog%C3%ADas%20activas/Flipped%20Classroom.pdf)

<sup>14</sup> Cf. Ujeda Gálvez, Miguel, *Consejos para crear vídeos en modelo Flipped classroom*, consultado el 26/06/2020. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=3CTdz0z8AOQ&t=27s>

## 4. Propuesta de unidad didáctica: El pensamiento en el siglo XIX:

### Karl Marx.

#### 4.1. Créditos.

##### 4.1.1. Título:

El pensamiento en el siglo XIX: Karl Marx.

##### 4.1.2. Resumen:

1. El autor y su contexto histórico. Breve biografía de K. Marx. El siglo XIX como el siglo del fin de los grandes sistemas. Los antecedentes filosóficos de Marx.

2. Humanismo y praxis en Karl Marx: la producción social de la vida y el concepto de alienación.

3. Teoría de la sociedad: modos de producción, estructura y superestructura.

4. El materialismo histórico.

##### 4.1.3. Requerimientos técnicos:

Ordenador e internet para acceder a la plataforma virtual, tipo Google Classroom. Fotocopias repartidas a los alumnos con comentarios de texto, apuntes, pautas para realizar un comentario de texto, ejercicios de EBAU. Pueden tomar apuntes si lo desean, pero se les facilitan ya impresos.

##### 4.1.4. Espacios:

Aula habitual, pero la colocación de las sillas ha de ser en círculo en torno a una única mesa con la intención de facilitar el debate entre los alumnos sin que tengan que estar constantemente dando la espalda o girándose para responder a sus compañeros.

##### 4.1.4. Conocimientos previos:

Haber cursado Filosofía en primero de bachillerato y preferiblemente Valores éticos en la ESO.

#### 4.2. Catalogación.

##### 4.2.1. Etapa y curso.

Bachillerato, segundo.

##### 4.2.2. Área:

Filosofía.



## 4.2.3. Bloque:

Filosofía contemporánea.

## 4.2.4. Tema:

El pensamiento de K. Marx.

## 4.3. Programación.

## 4.3.1. Objetivos:

Entender el materialismo histórico de Marx, relacionándolo con el idealismo de Hegel y Feuerbach, valorando su influencia en el desarrollo de las ideas y los cambios socioculturales de la Edad Moderna y Contemporánea.

## 4.3.2. Competencias.

<b>Competencias</b>	<b>Tareas relacionadas</b>
Comunicación lingüística	El individuo activará su conocimiento del componente pragmático-discursivo y sociocultural a través del debate con sus compañeros sobre los textos planteados, a la vez que se verá instado a argumentar sus posiciones y entender las de los demás. También trabajará esta competencia mediante la lectura, comentario, crítica y análisis de los textos filosóficos seleccionados.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	En esta unidad didáctica es difícil desarrollar esta competencia, si bien pueden realizarse análisis formales de los textos en el caso de que fuese interesante: detección de argumentos inválidos, etc. También puede revisarse el apartado sobre el “materialismo dialéctico” de Engels en relación con el paradigma científico de su siglo.
Competencia digital	Proporcionar fuentes bibliográficas y audiovisuales mediante las cuales puedan reforzar el aprendizaje, así como saber distinguir qué contenidos en la red son fiables y cuáles no.
Aprender a aprender	Para cumplir esta competencia, se iniciará la clase interrogando al alumno sobre los conocimientos que tiene acerca del tema y lo que

	<p>desconoce, lo que es capaz de aprender, lo que le interesa, etcétera. Al comienzo de la asignatura se les proporcionará a los alumnos indicaciones sobre cómo estudiar la asignatura, razón por la cual no se introducirá nada más al respecto en esta unidad didáctica.</p> <p>Como herramienta de estudio para adquirir el contenido se usará principalmente el comentario de texto filosófico. Se harán varios textos para fortalecer el aprendizaje y que el alumno pueda comprobar sus propios fallos y avances.</p>
Competencias sociales y cívicas	<p>En esta unidad didáctica, así como seguramente en las anteriores se cumple esta competencia ya que proporciona la capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados. En esta unidad didáctica especialmente se puede entender el surgimiento de las ciencias sociales, los problemas sociales del siglo XIX, etc. Además, incluye el conocimiento de los acontecimientos contemporáneos, los acontecimientos más destacados y de las principales tendencias en las historias nacional, europea y mundial, así como la comprensión de los procesos sociales y culturales de carácter migratorio que implican la existencia de sociedades multiculturales en el mundo globalizado. Esto se realizaría en forma de lección magistral, mediante la comparación entre el contexto histórico, social y cultural del siglo XIX con el del siglo XXI.</p>
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	<p>Se fomentará el sentido crítico y de la responsabilidad, especialmente a través de los debates, comentarios de texto, etc., tanto orales como escritos. Se pueden valorar especialmente la capacidad de análisis; capacidades de planificación, organización, gestión y toma de decisiones; capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas (en el caso en que se les plantee junto al comentario de texto alguna actividad anexa, como es en el caso de</p>

	<p>esta unidad didáctica); comunicación, presentación, representación y negociación efectivas (haciendo una actividad de debate en la que los alumnos tengan que defender posiciones contrarias); habilidad para trabajar, tanto individualmente como dentro de un equipo; participación, capacidad de liderazgo y delegación; pensamiento crítico y sentido de la responsabilidad; autoconfianza, evaluación y auto-evaluación.</p>
<p>Conciencia y expresiones culturales</p>	<p>Esta competencia implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas pudiendo incorporar componentes expresivos referidos a la propia capacidad estética y creadora y al dominio de aquellas capacidades relacionadas con los diferentes códigos artísticos y culturales, para poder utilizarlas como medio de comunicación y expresión personal.</p> <p>Disponer de conocimientos que permitan acceder a las distintas manifestaciones sobre la herencia cultural, en este caso, del siglo XIX, respecto a la visión de Marx, Engels y el marxismo posterior. Comprender la concreción de la cultura en diferentes autores y obras, así como en diferentes géneros y estilos, tanto de las bellas artes como de otras manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana; y el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos y la identificación de las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad. Esto último se cumpliría con la actividad final y con las propuestas en el anexo I.</p>

#### 4.4. Contenidos:

Los contenidos mínimos se establecerán siguiendo lo determinado por el examen de EBAU, en este caso serían:

1. El autor y su contexto histórico.
2. El humanismo de Marx: teoría de la alienación.
3. Teoría de la sociedad: estructura económica y superestructura.
4. Teoría de la historia: el materialismo histórico.

#### 4.5. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Finalidad: entender el materialismo histórico de Marx, relacionándolo con el idealismo de Hegel y con Feuerbach, valorando su influencia en el desarrollo de las ideas y los cambios socioculturales de la Edad Contemporánea.	Estándar de aprendizaje 1.1. Identifica conceptos de Marx, como dialéctica, materialismo histórico, praxis, alienación, infraestructura, superestructura, fuerzas productivas, medios de producción, lucha de clases, trabajo, plusvalía y humanismo, entre otros, utilizándolos con rigor.	Competencia lingüística, competencia en aprender a aprender, competencia digital, competencia de conciencia y expresiones culturales, competencias básicas en ciencia y tecnología y matemáticas, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, competencias sociales y cívicas
	Estándar de aprendizaje 1.2. Conoce y explica con claridad, tanto en el lenguaje oral como en el escrito, las teorías fundamentales de la filosofía de Marx, examinando el materialismo histórico, la crítica al idealismo, a la alienación a la ideología y su visión humanista del individuo	Competencia lingüística, competencia cultural, competencia digital, competencia de conciencia y expresiones culturales, competencias sociales

		y cívicas
	Estándar de aprendizaje 1.3. Identifica los problemas de la Filosofía Contemporánea, relacionándolas con las soluciones aportadas por Marx.	Competencia lingüística, competencia digital, competencia de conciencia y expresiones culturales y competencias sociales y cívicas
	Estándar de aprendizaje 1.4. Valora el esfuerzo de la filosofía de Marx por contribuir al desarrollo de las ideas y a los cambios sociales de la Edad Contemporánea, juzgando positivamente la defensa de la igualdad social.	Competencia social y cívica, competencia de conciencia de expresiones culturales, competencias sociales y cívicas, y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

La calificación del alumno al final de cada trimestre dependerá de su grado de consecución de los estándares de aprendizaje definidos por la LOMCE. La nota final de la asignatura será la media de las tres evaluaciones, salvo que el alumno desee presentarse a un examen final global para subir nota o no haya superado una de las evaluaciones trimestrales.

En cada trimestre se imparte uno de los bloques correspondientes, tal y como viene definido por la LOMCE, en el caso de esta unidad didáctica estaríamos en el Bloque V: Filosofía contemporánea. En este bloque hay cinco unidades didácticas distintas, por tanto, la nota final de este trimestre se obtendrá calculando la nota obtenida de cada unidad didáctica y después la media entre estas. La calificación de cada evaluación se definirá por la integración de las calificaciones obtenidas por el alumno en lo que son

los tres componentes de las competencias: conocimientos, destrezas y habilidades y actitudes.

#### 4.6. Proceso de aprendizaje.

##### 4.6.1. Metodología.

Principalmente se usarán los métodos activos de *flipped learning* y ABP explicados anteriormente.

Durante las prácticas, las actividades que pude llevar a cabo antes del estado de alerta siguieron el método de lección magistral, debido a que es lo que se llevaba haciendo el resto de la asignatura y lo que observé durante el período de observación del Prácticum. Hubiese sido muy difícil hacer un cambio metodológico solamente para impartir una unidad didáctica, los alumnos no estaban acostumbrados ni siquiera a intervenir en clase. Los profesores del centro tampoco empleaban estas metodologías. Decidí dar prioridad a los ejercicios que pudiésemos realizar en clase relacionados con la prueba de EBAU, para la que varios alumnos de la clase querían prepararse.

##### 4.6.2. Temporalización, actividades y tareas.

Temporalización	Número de sesiones previstas
Del 2 al 17 de marzo	Diez

Antes de la primera clase se recomendará el visionado en sus casas de la película *Novecento* de Bernardo Bertolucci que se podrá comentar luego en la primera clase de la unidad didáctica sobre Marx. Siguiendo el método de *flipped learning*, en la **primera hora** se llevaría a los alumnos al aula de informática o a la biblioteca del centro, dependiendo de si hay o no biblioteca y de los recursos que esta tuviese. Allí se dejaría a los alumnos tiempo para recopilar información sobre el siglo XIX, especialmente de su situación filosófica e histórica, y sobre la biografía de K. Marx. Los estudiantes elegirán si quieren trabajar por parejas o de forma individual. Recogerán de forma escrita la información que consideren útil y las referencias de páginas o libros que crean que puedan servirles para ahondar en esa investigación sobre el contexto de Marx. El profesor hará de guía y resolverá las dudas que surjan mientras los alumnos realicen esas búsquedas, enseñándoles a encontrar fuentes fiables y a buscar recursos en internet y la biblioteca. También puede ser necesario corregir información falsa que encuentren.

Después de unos treinta minutos de búsqueda, los alumnos voluntariamente pueden exponer algunos de los contenidos que les hayan llamado la atención. Si nadie se ofreciese voluntario, entonces en el tiempo restante se entregarían las fotocopias de la actividad uno para realizar al día siguiente y luego se dejaría tiempo para leer atentamente las páginas de los apuntes que hayan sido dedicadas a la biografía de Marx, contexto histórico y filosófico, etc., con el fin de poder resolver al día siguiente en clase la actividad uno.

Con esta actividad se trabajarían fundamentalmente las competencias digitales, la competencia social y cívica y la conciencia y expresiones culturales. De forma secundaria se desarrollarían la competencia en aprender a aprender y la competencia lingüística.

*1ª actividad: contexto histórico y filosófico de Marx*

Identifica quién ha escrito el texto 1 y quién el 2. A continuación, explica cómo lo has averiguado. ¿Qué palabras clave te lo han indicado? ¿Qué argumentos? (Pista: los autores que posiblemente han escrito estos textos son los que se han empezado a ver en clase.)

He escogido estos textos porque el 1, de Feuerbach, permite ver la crítica que Feuerbach realiza a Hegel y en el texto 2, se recoge el testimonio de Marx sobre la Filosofía alemana de su época y con ella las críticas a Hegel y los hegelianos como Feuerbach. Si los alumnos han comprendido el contenido de la primera sesión deberían ser capaces de diferenciar esas ideas en los textos mostrando así su comprensión del contexto filosófico de Marx. Cualesquiera de los textos seleccionados en esta unidad didáctica han sido seleccionados por su fácil accesibilidad, así como para fomentar la lectura de los alumnos. También se pretende crear conocimiento de los textos de referencia clásicos y ejercitarse en el comentario de estos de cara a la selectividad y la universidad.

**Texto 1**<sup>15</sup>

Las propiedades que constituyen y expresan la diferencia entre la esencia divina y la esencia humana, o por lo menos el individuo humano, consideradas de forma originaria o en su principio, no son otra cosa que propiedades de la naturaleza. Dios es el ser más poderoso, o mejor dicho, es todopoderoso, lo que quiere decir que es capaz de realizar todo aquello que para el hombre resulta imposible, y cuyas fuerzas

<sup>15</sup> Feuerbach, L., *La esencia de la religión*, trad. Tomás Cuadrado, Madrid, Páginas de Espuma, 2005.

son infinitamente superiores a las humanas suscitando así en el hombre el humillante sentimiento de su limitación, de su impotencia, de su nulidad. [...] Dios es el ser misterioso e incomprensible, pero solamente porque para el hombre, y particularmente para el hombre religioso, la naturaleza es un ente misterioso e incomprensible.

### Texto 2<sup>16</sup>

Y, como para estos neohegelianos las ideas, los pensamientos, los conceptos y, en general, los productos de la conciencia por ellos sustantivada eran considerados como las verdaderas ataduras del hombre, exactamente lo mismo que los viejos hegelianos veían en ellos los auténticos nexos de la sociedad humana, era lógico que también los neohegelianos lucharan y se creyeran obligados a luchar contra estas ilusiones de la conciencia. En vista de que, según su fantasía, las relaciones entre los hombres, todos sus actos y su modo de conducirse, sus trabas y sus barreras, son otros tantos productos de su conciencia, los neohegelianos formulan consecuentemente ante ellos el postulado moral de que deben trocar su conciencia actual por la conciencia humana, crítica o egoísta, derribando con ello sus barreras. Este postulado de cambiar de conciencia viene a ser lo mismo que el de interpretar de otro modo lo existente, es decir, de reconocerlo por medio de otra interpretación. Pese a su fraseología supuestamente revolucionaria, los ideólogos neohegelianos son, en realidad, los perfectos conservadores. Los más jóvenes entre ellos han descubierto la expresión adecuada para designar su actividad cuando afirman que solo luchan contra 'frases'. Pero se olvidan de añadir que a estas frases por ellos combatidas no saben oponer más que otras frases y que, al combatir solamente las frases de este mundo, no combaten en modo alguno el mundo real existente.

Fin de la actividad. Se pueden reutilizar estos textos para el comentario completo una vez que se haya finalizado la unidad didáctica.

En la **segunda hora** de clase se dejaría un tiempo para realizar de forma individual la actividad uno y se resolverían dudas del alumno en caso de que las tuviese. Después se interrogaría a algunos alumnos escogidos aleatoriamente sobre los contenidos de los

---

<sup>16</sup> Marx y Engels, *Ideología alemana*, trad. Wenceslao Roces, Madrid, Akal, 2018.



apuntes leídos en la clase anterior de modo que se logre resumir, con ayuda del profesor, todo lo leído hasta el momento. Para terminar, se dejaría al alumno trabajar (de forma individual o por parejas) en un resumen el siguiente contenido de los apuntes: los contenidos referentes al materialismo. Los alumnos deberán exponerlo de forma oral al día siguiente y obligatoriamente deberán tener pensadas preguntas sobre el tema. Las preguntas que realicen se escribirán en notas y se introducirán en una bolsa. El profesor también introducirá sus preguntas en una bolsa.

En esta segunda sesión se trabajarían fundamentalmente las competencias sociales y cívicas y la conciencia y expresiones culturales. También se desarrollaría la competencia lingüística.

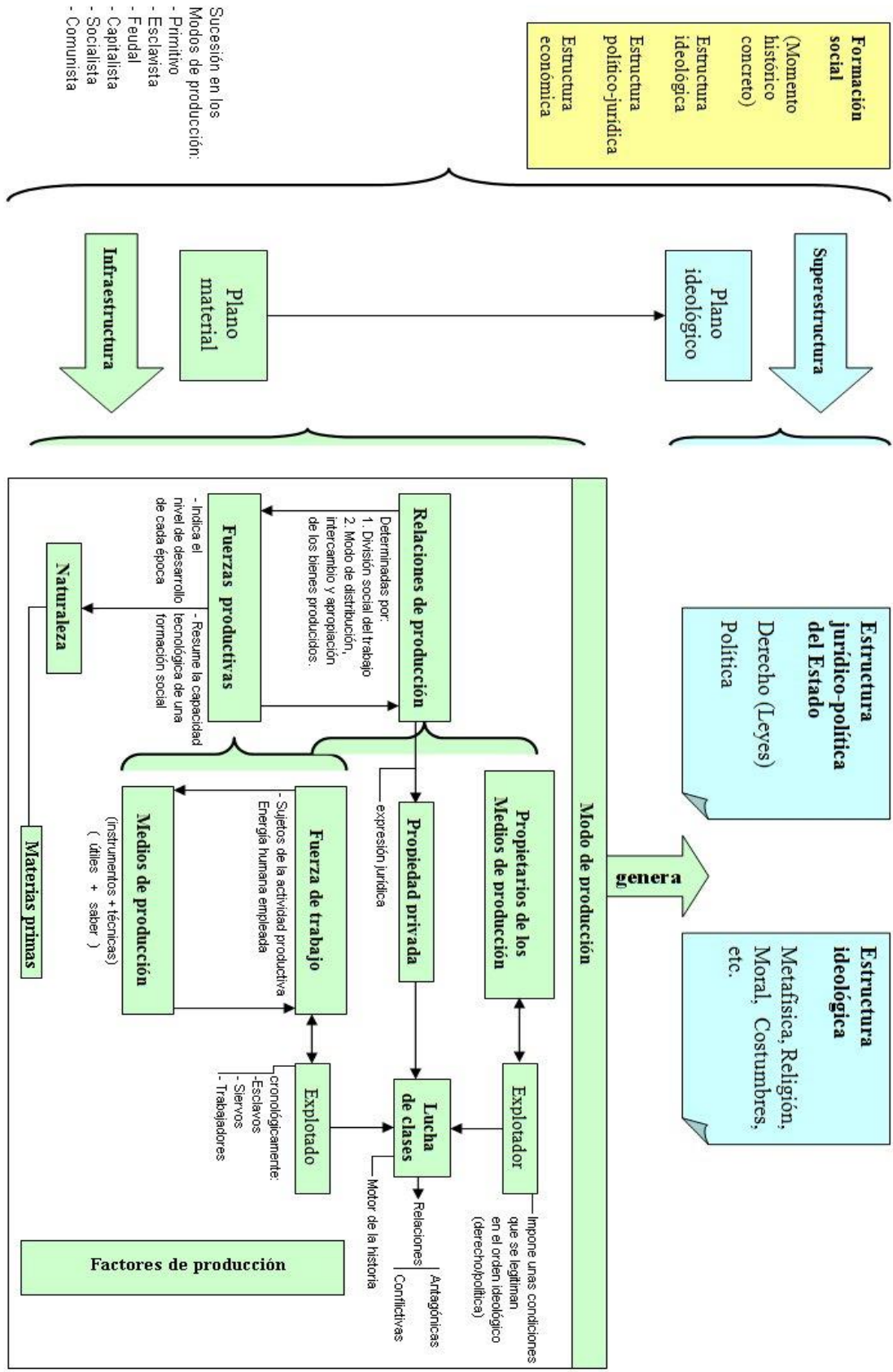
En la **tercera hora**, quienes hayan sido escogidos de forma aleatoria, realizarán la exposición en dos minutos. El profesor corregirá o ampliará lo necesario y luego los alumnos meterán la mano en la bolsa de cuestiones y resolverán la pregunta que les haya tocado. En el tiempo restante se dejaría tiempo para leer sobre cómo analiza Marx el funcionamiento de la sociedad capitalista, los conceptos de superestructura, infraestructura, ideología, plusvalía, etcétera. Se entregarían también las fotocopias con la actividad dos para realizar al día siguiente en clase.

En esta tercera sesión se habrían trabajado las competencias lingüísticas, las sociales y cívica y la conciencia y expresiones culturales.

Las actividades que aparecerán a continuación serán realizadas en la cuarta hora lectiva. Los alumnos trabajarán los textos en clase de forma individual y el profesor se irá pasando por las mesas comprobando su trabajo, guiándoles, corrigiéndoles y ayudándoles.

2ª actividad: materialismo histórico.<sup>17</sup>

El Materialismo Histórico: K. Marx



<sup>17</sup> Esquema extraído de González Barredo, J. Vidal, *Apuntes de filosofía*, recuperados de: <http://www.xtec.cat/~jgonza51/>

Con la segunda actividad, el texto escogido serviría principalmente para ilustrar en qué consiste la visión materialista de la historia según las palabras del propio Marx, además de que debería dar pie a que los alumnos vean de nuevo cuál es la visión idealista que Marx está rechazando.

Texto: Ideología alemana<sup>18</sup>

Toda la concepción histórica, hasta ahora, ha hecho caso omiso de esta base real de la historia, o la ha considerado simplemente como algo accesorio, que nada tiene que ver con el desarrollo histórico. [...] Por eso, esta concepción sólo acierta a ver en la historia las acciones políticas de los caudillos y del Estado, las luchas religiosas y las luchas teóricas en general, y se ve obligada a *compartir*, especialmente, en cada época histórica, *las ilusiones de esta época*. Por ejemplo, una época se imagina que se mueve por motivos puramente «políticos» o «religiosos», a pesar de que la «religión» o la «política» son simplemente las formas de sus motivos reales: pues bien, el historiador de la época de que se trata acepta sin más tales opiniones. Lo que estos determinados hombres se «figuraron», se «imaginaron» acerca de su práctica real se convierte en la única potencia determinante y activa que dominaba y determinaba la práctica de estos hombres. Y así, cuando la forma tosca con que se presenta la división del trabajo entre los hindúes y los egipcios provoca en estos pueblos el régimen de castas propio de su Estado y de su religión, el historiador cree que el régimen de castas fue la potencia que engendró aquella tosca forma social.

1. Identificar los términos clave (palabras, conceptos) del texto.
2. ¿Cuáles son las tesis principales del texto?
3. Argumentos que emplea en el texto (esquema, justificación) y relación con otras teorías de Marx o de otros autores.
4. Conclusiones o críticas.
5. Aquellas cuestiones que consideremos relevantes comentar (que no hayamos incluido en los puntos anteriores).

Fin de la actividad.

---

<sup>18</sup> Op. cit. Marx, K. y Engels, F., "Sobre la producción de la conciencia" en *La ideología alemana*.

*3ª actividad: plusvalía*

Otra de las actividades posibles, si diese tiempo a realizarla en clase, podría ser el comentario de texto siguiente. De lo contrario quedaría como actividad para casa.

He escogido el siguiente texto para comprender mejor cómo es el trabajo en el capitalismo y el concepto de plusvalía.

Texto: *Cuando el obrero trabaja más de lo que es necesario para su subsistencia, produce plusvalía para el capitalista.*<sup>19</sup>

Veíamos más arriba que, *durante una etapa del proceso de trabajo*, el obrero se limita a *producir* el valor de su fuerza de trabajo, es decir, el valor de sus medios de subsistencia. Pero, como se desenvuelve en un régimen basado en la división social del trabajo, no produce sus medios de subsistencia directamente, sino en forma de una mercancía especial, hilo por ejemplo, es decir en forma de un *valor igual al valor de sus medios de subsistencia* o al dinero con que los compra. La *parte de la jornada de trabajo* dedicada a esto será mayor o menor según el valor normal de sus medios diarios de subsistencia, o, lo que es lo mismo, según el tiempo de trabajo que necesite, un día con otro, para su producción. Si el valor de sus medios diarios de subsistencia viene a representar una media de 6 horas de trabajo materializadas, el obrero deberá trabajar un promedio de 6 horas diarias para producir ese valor. Si no trabajase para el capitalista sino para sí, como productor independiente, tendría forzosamente que trabajar, suponiendo que las demás condiciones no variasen, *la misma parte alícuota de la jornada*, por término medio, para producir el *valor de su fuerza de trabajo*, y obteniendo con él los medios de subsistencia necesarios para su propia conservación y reproducción. Pero, como durante la parte de la jornada en que produce el valor diario de su fuerza de trabajo, digamos 3 chelines, no hace más que producir un *equivalente* del valor ya abonado a cambio de ella por el capitalista; como por tanto, al crear este nuevo valor, no hace más que *reponer el valor del capital variable* desembolsado, esta producción de valor presenta el carácter de una mera *reproducción*. La parte de la jornada de trabajo en que se opera esta reproducción es la que yo llamo *tiempo de trabajo necesario*, dando el nombre de *trabajo necesario* al desplegado durante ella. Necesario para el obrero, puesto

<sup>19</sup> Marx, *El capital*, México, FCE, 1973. Libro I, sección III, cap. VII, 1

que es independiente de la forma social de su trabajo. Y necesario para el capital y su mundo, que no podría existir sin la existencia constante del obrero.

La segunda etapa del proceso de trabajo, en que el obrero rebasa las fronteras del trabajo necesario, le cuesta, evidentemente, trabajo, supone fuerza de trabajo desplegada, pero *no crea valor* alguno para él. Crea la *plusvalía*, que sonrío al capitalista con todo el encanto de algo que brotase de la nada. Esta parte de la jornada de trabajo es la que yo llamo *tiempo de trabajo excedente*, dando el nombre de *trabajo excedente (surplus labour)* al trabajo desplegado en ella. Y, del mismo modo que para tener conciencia de lo que es el *valor en general* hay que concebirlo como una simple *materialización de tiempo de trabajo*, como trabajo materializado pura y simplemente, para tener conciencia de lo que es la *plusvalía*, se la ha de concebir como una simple *materialización de tiempo de trabajo excedente*, como trabajo excedente materializado pura y simplemente. Lo único que distingue unos de otros los tipos económicos de sociedad, *v. gr.* la sociedad de la esclavitud de la del trabajo asalariado, es la *forma* en que este trabajo excedente le es arrancado al productor inmediato, al obrero.

1. Identificar los términos clave (palabras, conceptos) del texto.
2. ¿Cuáles son las tesis principales del texto?
3. Señala los argumentos que emplea en el texto (esquema, justificación) y relación con otras teorías de Marx o de otros autores.
4. Conclusiones o críticas que pueden extraerse del texto.
5. Aquellas cuestiones que consideremos relevantes comentar (que no hayamos incluido en los puntos anteriores).

Fin de la actividad.

En caso de que por cualquier motivo justificado los alumnos no tuviesen tiempo para realizar esa tarea en casa, se dejaría esa actividad como posible para realizar en clase una vez impartido todo el contenido de la unidad.

En esta cuarta sesión se trabajarían fundamentalmente las competencias sociales y cívica y la conciencia y expresiones culturales. También se desarrollaría la competencia lingüística.

*4ª actividad: superestructura e infraestructura*

En la **quinta hora** se proponen la siguiente actividad de comentario de texto, que se realizaría siguiendo la misma dinámica que en la hora anterior.

El siguiente texto ha sido seleccionado porque muestra los conceptos de ideología, superestructura e infraestructura económica en Marx de forma sencilla.

Texto: *La ideología y las formas de conciencia son la emanación (superestructura) del comportamiento material de los hombres (infraestructura).*

20

La producción de las ideas y representaciones, de la conciencia, aparece al principio directamente entrelazada con la actividad material y el comercio material de los hombres, como el lenguaje de la vida real. Las representaciones, los pensamientos, el comercio espiritual de los hombres se presentan todavía, aquí, como emanación directa de su comportamiento material. Y lo mismo ocurre con la producción espiritual, tal y como se manifiesta en el lenguaje de la política, de las leyes, de la moral, de la religión, de la metafísica, etc., de un pueblo. Los hombres son los productores de sus representaciones, de sus ideas, etc.; pero los hombres reales y actuantes, tal y como se hallan condicionados por un determinado desarrollo de sus fuerzas productivas y por el intercambio que a él corresponde, hasta llegar a sus formaciones más amplias. La conciencia no puede ser nunca otra cosa que el ser consciente, y el ser de los hombres es su proceso de vida real. Y si en toda la ideología los hombres y sus relaciones aparecen invertidos como en una cámara oscura, este fenómeno responde a su proceso histórico de vida, como la inversión de los objetos al proyectarse sobre la retina responde a su proceso de vida directamente físico.

Totalmente al contrario de lo que ocurre en la filosofía alemana, que desciende del cielo sobre la tierra, aquí se asciende de la tierra al cielo. Es decir, no se parte de lo que los hombres dicen, se representan o se imaginan, ni tampoco del hombre predicado, pensado, representado o imaginado, para llegar, arrancando de aquí, al hombre de carne y hueso; se parte del hombre que realmente actúa y, arrancando de su proceso de vida real, se expone también el desarrollo de los reflejos ideológicos y de los ecos de este proceso de vida. También las for-

<sup>20</sup> Op. cit. Marx y Engels, "Sobre la producción de la conciencia" en *La ideología alemana*

maciones nebulosas que se condensan en el cerebro de los hombres son sublimaciones necesarias de su proceso material de vida, proceso empíricamente registrable y sujeto a condiciones materiales. La moral, la religión, la metafísica y cualquier otra ideología y las formas de conciencia que a ellas corresponden pierden, así, la apariencia de su propia sustantividad. No tienen su propia historia ni su propio desarrollo, sino que los hombres que desarrollan su producción material y su intercambio material cambian también, al cambiar esta realidad, su pensamiento y los productos de su pensamiento. No es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia. Desde el primer punto de vista, se parte de la conciencia como del individuo viviente; desde el segundo punto de vista, que es el que corresponde a la vida real, se parte del mismo individuo real viviente y se considera la conciencia solamente como *su* conciencia.

1. Identificar los términos clave del texto.
2. Explicitar las tesis, argumentos y conclusiones del texto a partir de los términos clave.
3. Aquellas cuestiones que consideremos relevantes.

Fin de la actividad.

En la quinta sesión se habrían fomentado las competencias sociales y cívica, la conciencia y expresiones culturales y la competencia lingüística.

En la **sexta hora** se introduciría el concepto de alienación, el concepto marxista de hombre y su contraposición con el concepto liberal de ser humano, y a continuación la teoría de alienación en general. Se llevará al alumno al aula de informática en caso de que no dispongan de ordenadores en la propia aula para buscar otras teorías filosóficas con las que podrían discutir a Marx. Los últimos diez o quince minutos de la clase se agruparán de cuatro en cuatro para debatir sobre los argumentos leídos, cada estudiante deberá elegir una postura y defenderla durante el debate con sus compañeros. El profesor de nuevo ayudará durante las tareas de lectura y búsqueda de información y posteriormente comprobará el funcionamiento normal de los debates. Se tendrá muy en cuenta la tolerancia y el respeto en los debates. En la nota final de cada trimestre de la

asignatura se reservará el derecho de penalizar a quienes no sigan las normas de un debate racional, ya sea mediante el uso de falacias, la intolerancia o la falta de respeto.

En la sexta sesión se habrían fomentado las competencias sociales y cívica, la conciencia y expresiones culturales y la competencia lingüística.

En la **séptima hora** se dejaría tiempo para finalizar los debates en caso de que fuera necesario, pero esta vez disolviendo los grupos y exponiendo lo aprendido y debatido la hora anterior con toda la clase. Una vez acabada esta tarea se dejaría un tiempo para la lectura de los apuntes (deberían leer contenidos ya dados y como contenido nuevo el proceso revolucionario ideado por Marx) y, a continuación, realizar la misma dinámica de clases que en las horas dedicadas al comentario de texto, mediante la realización de la actividad cinco. La actividad cinco es preparatoria para la EBAU por lo que se trabajaría también especialmente la relación de autores.

*5ª actividad: Marx en la EBAU*

6. Mi primer trabajo, emprendido para resolver las dudas que me asaltaban, fue una revisión crítica de la filosofía hegeliana del derecho, trabajo cuya introducción vio la luz en 1844 en los *Anales franco-alemanes*, que se publicaban en París. Mi investigación desembocaba en el resultado de que, tanto las relaciones jurídicas como las formas Estado no pueden comprenderse por sí mismas ni por la llamada evolución general del espíritu humano, sino que radican, por el contrario, en las condiciones materiales de vida cuyo conjunto resume Hegel, siguiendo el precedente de los ingleses y franceses del siglo XVIII, bajo el nombre de «sociedad civil», y que la anatomía de la sociedad civil hay que buscarla en la Economía política.

7. En Bruselas, a donde me trasladé en virtud de una orden de destierro dictada por el señor Guizot, hube de proseguir mis estudios de Economía política, comenzados en París. El resultado general a que llegué y que, una vez obtenido, sirvió de hilo conductor a mis estudios, puede resumirse así: en la producción social de su vida, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forma la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se levanta la superestructura jurídica y política y a la que corresponden determinadas



formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general. No es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino, por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia.

8. Al llegar a una determinada fase de desarrollo, las fuerzas productivas materiales de la sociedad chocan con las relaciones de producción existentes, o, lo que no es más que la expresión jurídica de esto, con las relaciones de propiedad dentro de las cuales se han desenvuelto hasta allí. De formas de desarrollo de las fuerzas productivas, estas relaciones se convierten en trabas suyas. Y se abre así una época de revolución social. Al cambiar la base económica, se revoluciona, más o menos rápidamente, toda la inmensa superestructura erigida sobre ella.

9. Cuando se estudian esas revoluciones, hay que distinguir siempre entre los cambios materiales ocurridos en las condiciones económicas de producción y que pueden apreciarse con la exactitud propia de las ciencias naturales, y las formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas o filosóficas, en una palabra, las formas ideológicas en que los hombres adquieren conciencia de este conflicto y luchan por resolverlo. Y del mismo modo que no podemos juzgar a un individuo por lo que él piensa de sí, no podemos juzgar tampoco a estas épocas de revolución por su conciencia, sino que, por el contrario, hay que explicarse esta conciencia por las contradicciones de la vida material, por el conflicto existente entre las fuerzas productivas sociales y las relaciones de producción.

10. Ninguna formación social desaparece antes de que se desarrollen todas las fuerzas productivas que caben dentro de ella, y jamás aparecen nuevas y más altas relaciones de producción antes de que las condiciones materiales para su existencia hayan madurado en el seno de la propia sociedad antigua. Por eso, la humanidad se propone siempre únicamente los objetivos que puede alcanzar, pues, bien miradas las cosas, vemos siempre que estos objetivos sólo brotan cuando ya se dan o, por lo menos, se están gestando, las condiciones materiales para su realización. A grandes rasgos, podemos designar como otras tantas épocas de progreso, en la formación económica de la sociedad, el modo de producción asiático, el antiguo, el feudal y el moderno burgués.

11. Las relaciones burguesas de producción son la última forma antagónica del proceso social de producción; antagónica, no en el sentido de un antagonismo

individual, sino de un antagonismo que proviene de las condiciones sociales de vida de los individuos. Pero las fuerzas productivas que se desarrollan en el seno de la sociedad burguesa brindan, al mismo tiempo, las condiciones materiales para la solución de este antagonismo. Con esta formación social se cierra, por tanto, la prehistoria de la sociedad humana.

Los alumnos deberían tener una guía para realizar exámenes de EBAU desde el inicio de la asignatura. A falta de una propia, podría usarse la guía propuesta para realizar el examen de EBAU (tomada de Víctor Navarro victornavarro@colegiourdes.es):

1.1. Identifique el problema filosófico al que responde el texto, exponga la tesis o las tesis que sustenta y los argumentos que emplea.

1.2. Relacione el contenido del texto con la filosofía del autor.

PÁRRAFO 1: CONTEXTUALIZACIÓN DEL FRAGMENTO:

Autor y algún dato relevante sobre su vida. (Dos o tres puntos)

Una muestra de la importancia del autor en la actualidad. (Dos puntos)

Obra y algún dato relevante sobre la misma. (Todos los puntos)

PÁRRAFO 2: TEMA Y PREGUNTA

Tema del fragmento:

o *“El tema central del fragmento propuesto es...”*. (¡EN UNA 1 FRASE!)

Pregunta a la que responde:

o *“Así, el autor se formula la siguiente pregunta: ¿...?”*. (LA PREGUNTA INCLUYE EL TEMA)

PÁRRAFO 3: TESIS Y ARGUMENTOS

Tesis del fragmento:

o *“Como respuesta a esta pregunta, el autor sostiene la siguiente tesis principal...”*.

Argumentos que justifican la tesis. Hay que recorrerlos uno por uno, mencionándolos con las propias palabras y explicándolos, si es preciso, brevemente.

o *“Esta tesis principal es presentada/defendida por el autor en el fragmento a través del siguiente esquema argumental:*

*En primer lugar, ...*

*En segundo término...*

*Finalmente...”*.

PÁRRAFO 4: CONCLUSIÓN

Concluyo resumiendo los argumentos y repitiendo, con otras palabras, la tesis que he indicado en el párrafo anterior.

o *“Por lo tanto...”*

 PÁRRAFO 5: SITUAR EL FRAGMENTO EN LOS APUNTES

Sitúo la obra en los apuntes: a qué parte pertenece (ética, metafísica...) y qué elementos de los que hay en los apuntes incorpora.

o *“El fragmento se incluye dentro de su propuesta ética/metafísica/política...”*

o *Concretamente se sitúa...*

 PÁRRAFO 6: ELEMENTO DE RELACIÓN 1

Hablo brevemente de cómo algún elemento central del texto se relaciona con un aspecto de la teoría estudiada en los apuntes y explico dicha relación.

o *“En el extracto se refleja adecuadamente la tesis de Platón acerca de la teoría del conocimiento. De este modo cuando afirma..., se está refiriendo a...”*

 PÁRRAFO 7: ELEMENTO DE RELACIÓN 2

Hablo brevemente de cómo algún otro elemento central del texto se relaciona con otro aspecto de la teoría estudiada en los apuntes y explico dicha relación.

o *“En el extracto también es posible vislumbrar la teoría ética de este autor cuando habla justamente de...”*

 PÁRRAFO 8: RELACIÓN CON OTRO AUTOR...

Relaciono la teoría del texto con la de algún otro autor.

o *“Antes de concluir, conviene señalar las diferencias/semajanzas entre el planteamiento de este autor y el de...”*

Fin de la actividad

En las últimas clases se intentaría fomentar, en primer lugar, las competencias sociales y cívica, la conciencia y expresiones culturales y la competencia lingüística.

Las tres últimas horas, habría que reservar una para el examen y otras dos para las exposiciones de láminas en caso de que los alumnos hubiesen realizado ese tipo de proyecto. En caso contrario, o en caso de que las exposiciones no ocupasen esas dos horas se realizaría una actividad transversal<sup>21</sup> que relacionase los contenidos de la

---

<sup>21</sup> Aparecerán en el anexo del TFM.

unidad didáctica con los impartidos en otra asignatura o de lo contrario, se haría una sexta actividad que explicito más abajo.

*6ª actividad: Marx y marxistas*

La **octava hora** la dedicaríamos al anexo optativo de Marx y sus herederos, así como sus influencias en la Filosofía del siglo XX. Las actividades propuestas para estos días serían la lectura, realización de actividades, comentario crítico y debate de los textos que vienen más abajo.

He escogido este poema de Bertolt Brecht es sencillo y accesible y permite clarificar la noción de historia que tenía Marx.

Texto: Bertolt Brecht<sup>22</sup>

¿Quién construyó Tebas,  
la de las Siete Puertas?  
En los libros figuran  
sólo los nombres de reyes.  
¿Acaso arrastraron ellos  
bloques de piedra?  
Y Babilonia, mil veces destruida,  
¿quién la volvió a levantar otras tantas?  
Quienes edificaron la dorada Lima,  
¿en qué casas vivían?  
¿Adónde fueron la noche  
en que se terminó La Gran Muralla, sus albañiles?  
Llena está de arcos triunfales  
Roma la grande. Sus césares  
¿sobre quienes triunfaron?  
Bizancio tantas veces cantada,  
para sus habitantes  
¿sólo tenía palacios?  
Hasta la legendaria  
Atlántida, la noche en que el mar se la tragó,  
los que se ahogaban

---

<sup>22</sup> Brecht, Bertolt, "Preguntas de un obrero que lee" en *Poemas y canciones*, Madrid, Alianza, 2010.

pedían, bramando, ayuda a sus esclavos.

El joven Alejandro conquistó la India.

¿El sólo?

César venció a los galos.

¿No llevaba siquiera a un cocinero?

Felipe II lloró al saber su flota hundida.

¿No lloró más que él?

Federico de Prusia

ganó la guerra de los Treinta Años.

¿Quién ganó también?

Un triunfo en cada página.

¿Quién preparaba los festines?

Un gran hombre cada diez años.

¿Quién pagaba los gastos?

A tantas historias,

tantas preguntas.

El siguiente texto de Walter Benjamin lo he escogido para poder relacionar a Marx con él y la Escuela de Frankfurt, abriendo la puerta a las últimas unidades didácticas del curso. El texto puede mostrar además otra forma de escribir Filosofía y permite continuar la reflexión sobre la historia y el progreso a través de los autores que conocen los alumnos.

Texto: Tesis IX<sup>23</sup>

Para el vuelo están listas mis alas,  
me gustaría volver atrás,  
pero aún cuando me quedara tiempo actual  
poca dicha tendría.  
Gershom Scholem

Hay un cuadro de Klee que se llama ANGELUS NOVUS. En él vemos a un ángel que parece estar alejándose de algo mientras lo mira con fijeza. Tiene los ojos

<sup>23</sup> Benjamin, Walter; "Sobre el concepto de historia" en *Obras completas*, I, 2, Madrid, Abada, 2012.

desorbitados, la boca abierta y las alas desplegadas. Ése es el aspecto que debe mostrar necesariamente el ángel de la historia. Su rostro está vuelto hacia el pasado. Donde se nos presenta una cadena de acontecimientos, él no ve sino una sola y única catástrofe, que no deja de amontonar ruinas sobre ruinas y las arroja a sus pies. Querría demorarse, despertar a los muertos y reparar lo destruido. Pero desde el Paraíso sopla una tempestad que se ha aferrado a sus alas, tan fuerte que ya no puede cerrarlas. La tempestad lo empuja irresistiblemente hacia el futuro, al cual da la espalda, mientras que frente a él las ruinas se acumulan hasta el cielo. Esa tempestad es lo que llamamos progreso.

Este último texto de Walter Benjamin puede ser muy difícil para el comentario, por lo que puede reducirse esta actividad a lectura y debate en torno a las preguntas propuestas una línea más abajo. Si hay tiempo suficiente pueden leerse con los alumnos en clase o mandar leer para casa algunos fragmentos de la obra *Medianoche en la historia: comentarios a las tesis de Walter Benjamin "Sobre el concepto de historia"*<sup>24</sup> antes de realizar esta actividad, ya que la facilitaría mucho.

¿Tiene la historia de la humanidad un sentido? Cuando pensamos sobre el pasado, sobre la historia de la humanidad, nos damos cuenta de los extraordinarios cambios que ha experimentado la vida social del ser humano.

1. ¿Es nuestro tiempo mejor que los anteriores? ¿Es nuestra sociedad más justa que las sociedades que la precedieron?
2. ¿Será mejor la vida humana en el futuro? ¿Llegará un día en que impere la justicia en todo el mundo?
3. ¿Es el progreso siempre algo bueno? ¿Por qué para lo que nosotros es progreso para el ángel es catástrofe?

*Fin de las actividades.*

#### 4.7. Elementos transversales.

Se trabajan elementos transversales de otras asignaturas como Historia, Historia de la ciencia, Literatura universal, y de otras ramas de la Filosofía como Filosofía de la historia o Filosofía política.

---

<sup>24</sup> Mate, Reyes. *Medianoche en la historia: comentarios a las tesis de Walter Benjamin "Sobre el concepto de historia"*, Madrid, Trotta, 2009.

#### 4.7. Evaluación.

##### 4.7.1. Momentos:

Evaluación continua.

##### 4.7.2. Procedimientos:

Los procedimientos principales serán los exámenes, los trabajos en el aula y la actitud, además del proyecto por unidad didáctica, teniendo en cuenta lo que haya establecido en la programación didáctica.

Al finalizar esta unidad didáctica se realizará un examen tipo EBAU. Estos exámenes son de evaluación continua y por tanto la materia que puede entrar en ella es progresiva y el examen siempre podrá recoger a todos los autores que se hayan explicado anteriormente. Los exámenes serán devueltos al alumno con las correspondientes observaciones del profesor y quedarán como documento inserto en el portafolio final de la asignatura, como material reutilizable para cuando tenga que prepararse por su cuenta el examen de acceso a la universidad. Estos exámenes valdrán hasta un 20% de la nota de la unidad didáctica. Con los exámenes tipo EBAU lo que se pretende es preparar a los alumnos que quieran realizar la prueba en selectividad a hacer este modelo de exámenes. Su peso sólo es del 20% porque asumo que este tipo de exámenes no son la mejor representación de los conocimientos del alumno en la materia, mientras que su trabajo día a día sí es más significativo.

El portafolio de fin de asignatura será un documento destinado a recoger los trabajos, exámenes, debates, ejercicios y demás actividades realizadas en clase que el alumno considere útiles para el estudio de la asignatura. No se trataría de recopilar todos los materiales sino de seleccionar aquellos que le parecen mejores para preparar la EBAU, o como resumen de la asignatura o de aquellos temas que más le hayan interesado. El alumno deberá especificar qué tipo de portafolio escoge. Contará un 10% de la nota final de la unidad didáctica. El 70% restante corresponderá al trabajo observado en clase (participación correcta en los debates, respuestas de las preguntas, etc.) y el proyecto final de la unidad didáctica. El trabajo diario tendrá un 40% del valor y un 30% el proyecto final. Con este 70 % se valora la posesión de destrezas y habilidades intelectuales que el alumno manifiesta a lo largo del proceso de aprendizaje y que están en la base de las competencias. Las fuentes para otorgar esta calificación son tareas prácticas a través de las cuales el alumno debe manifestar su capacidad para interpretar

momentos históricos y filosofías particulares. Valorar la actitud general del alumno que se concreta en su forma de estar en clase, en el compromiso que tiene con la asignatura y con su propio trabajo, la relación con sus compañeros y la participación en clase. La nota final de la asignatura se obtendría calculando la nota media teniendo en cuenta todas las calificaciones obtenidas en cada unidad didáctica, como estará indicado en la programación didáctica.

El proyecto de la unidad didáctica será modificable por los alumnos, en principio las propuestas serían:

1. Vídeo o audio que recoja al menos uno de los puntos estudiados de Marx. Puede consistir en un debate o entrevista o la representación del tema mediante una animación audiovisual. Se calificará con una puntuación de cero un material que repita el contenido dado en clase sin aportar nada más.
  - 1.1. En caso de escoger el debate, las opciones podrían ser:
    - 1.1.1. Representación teatral de filósofos. Cada alumno escogerá a un filósofo al cual representará y debatirá con Marx, el cual será representado por otro alumno u otra persona que el alumno escoja. La representación se podrá realizar en clase en caso de haber tiempo, de lo contrario, se grabará en vídeo para su evaluación.
    - 1.1.2. Debate actual en el que se vean relacionados los conceptos de la unidad con problemas actuales. Este trabajo puede ser oral o escrito.
  - 1.2. Vídeo o audio divulgativo de al menos uno de los puntos dados de Marx. En este caso el alumno debe elaborar una investigación y añadir contenido. Al ser contenido divulgativo, el alumno tratará de plantear el tema desde una perspectiva clara, que cualquiera pueda entender sin conocimientos de Filosofía previos.
  - 1.3. En el caso de escoger las entrevistas, una opción sería que el alumno preguntase a personas escogidas aleatoriamente qué saben sobre Marx y después él comentase o corrigiese los comentarios recogidos por escrito y extrajese conclusiones.
  - 1.4. Trabajo de investigación: relación de la filosofía de Marx con otras disciplinas, por ejemplo, la economía. El trabajo consistiría en ampliar la actividad del anexo sobre el pensamiento económico.
2. Lámina visual de dibujos que resumiese los contenidos de la unidad didáctica y exposición y defensa oral de dicha lámina en clase. Las láminas que logren el aprobado serán incluidas en los portafolios finales de los compañeros como material de estudio.



#### 4.8. Materiales:

Fotocopias, apuntes básicos entregados por el profesor, acceso a internet y ordenador, Tablet o móvil, y aula con pizarra y tiza.

#### 4.9. Adaptaciones curriculares. Actividades de ampliación y refuerzo según casos.

Se realizarían de acuerdo con las indicaciones que diese el orientador del centro, en caso de ser necesarias.

### 5. Desarrollo teórico de la propuesta de unidad didáctica. El pensamiento en el siglo XIX: Karl Marx.

Esta unidad didáctica está especialmente dedicada al profesor, no obstante, en este punto, expondré un resumen de lo que serían los apuntes entregados al alumno sobre el tema.

#### 5.1. El autor y su contexto histórico.

##### 5.1.1. La sociedad industrial.

El siglo XIX es el siglo de la consolidación de las sociedades industriales en Europa. Las masas crecientes de obreros se concentran en los principales centros urbanos y sufren las peores consecuencias del nuevo sistema de producción, de la ley del máximo beneficio y de la división social del trabajo. Se realizan transformaciones del medio natural y humano hasta entonces no conocidas.

##### 5.1.2. Biografía.

Dentro de la vida de Marx se pueden distinguir varias etapas, una relativa a su período de formación, un período intermedio especulativo y el período revolucionario.<sup>25</sup>

**Período de formación: 1818-1842.** Marx nace en Tréveris (Renania), región de Prusia. Aunque es nieto de judíos, se bautiza en el protestantismo para poder ejercer como abogado. Se educó en un ambiente contrario al régimen prusiano donde se defendía el liberalismo y la democracia. Durante su juventud empieza a estudiar Derecho, pero finalmente acaba decantándose por la Filosofía, especialmente por Hegel, aunque desde una visión crítica. Hegel era por aquel entonces el filósofo oficial de Prusia. Al conocer la izquierda hegeliana, Marx empieza a seguir el materialismo de Feuerbach y su crítica

---

<sup>25</sup> Cf. Op. cit. González Barredo.

a la religión. Realizará su tesis doctoral en la Universidad de Jena sobre las diferencias en la filosofía de la naturaleza en Demócrito y Epicuro.

**Período especulativo: 1842-1848.** Marx comienza a trabajar en la Gaceta Renana, que entonces era un periódico de la oposición liberal hasta que es censurado. Abandona entonces la Gaceta Renana y emigra a París, donde conoce a grupos revolucionarios socialistas y comunistas. También es donde inicia su amistad con F. Engels, quien será colaborador y mecenas de las investigaciones de Marx. En este período, Marx desarrolla algunas de sus obras más importantes como *La ideología alemana* (1846), también su obra más conocida *Manifiesto del partido comunista* (1848) y otras obras relevantes como fueron los *Manuscritos de Economía y Filosofía* (1844) y la *Miseria de la Filosofía* (1847).

**Período revolucionario: 1848-1883.** Tras la revolución de 1848, Marx es expulsado de Bruselas y acabará por establecerse en Londres, donde vivirá hasta su muerte. Antes de trasladarse a Londres, reside un tiempo en París, donde conoce la “Liga de los Justos” que pasará después a ser la “Liga de los comunistas”. En Londres tuvo ocasión directa de observar la miseria y humillación de los trabajadores. La jornada laboral tenía al menos catorce horas, las mujeres y los niños se encontraban en peores condiciones trabajando esas mismas horas. Por supuesto no existían tampoco festivos, jubilación o vacaciones, cualquier enfermedad o accidente podía acarrear un despido. La vida que mantuvo Marx siempre fue muy precaria económicamente y necesitó ayudas económicas de su amigo Engels para mantener a su familia. Estos años son dedicados a la investigación, principalmente de la economía capitalista. El primer volumen de *El capital* (1867) es escrito en esta época y es su obra principal.<sup>26</sup>

### 5.1.3. Contexto filosófico.

El siglo XIX significa el fin de los grandes sistemas. Tras el decaimiento de la filosofía hegeliana por su visión especulativa y sistemática de la filosofía, surgen una pluralidad de movimientos filosóficos como el positivismo, el utilitarismo, el vitalismo y el historicismo. Los filósofos que corresponden a esta época y que estudiaremos o hemos

---

<sup>26</sup> Cf. Wolff, Jonathan, "Karl Marx", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, disponible en: <<https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/marx/>>

estudiado serían: J. S. Mill (liberalismo y utilitarismo), K. Marx (materialismo) y F. Nietzsche (vitalismo).<sup>27</sup>

La filosofía de Hegel había postulado un concepto nuevo de racionalidad después de Kant, llevando el idealismo al límite. La razón era absoluta y creadora frente a las limitaciones que había reconocido Kant con su trabajo crítico. La filosofía de Hegel se extiende por Europa con la promesa de que tiene derecho a volver a ser sistemática y metafísica.

La obra de Hegel había logrado integrar todos los acontecimientos históricos como necesarios y además conectándolo con todas las disciplinas del saber. La obra de Hegel dio lugar a diversas interpretaciones. Una de ellas veía que su sistema podía utilizarse para justificar el orden social y político de la época pese a ser injusto, otra interpretación entendía que el concepto de dialéctica permitía interpretar que el estado social del momento podía superarse. De esta manera, Hegel dio lugar a los hegelianos, seguidores de su sistema, cosa que no puede afirmarse de Marx.<sup>28</sup> Los seguidores de Hegel pueden clasificarse en dos corrientes:

**La derecha hegeliana.** Hacen una interpretación conservadora, el sistema hegeliano sirve de justificación para el orden establecido con ultimidad, pues el estado actual de la sociedad era el final de la historia. La filosofía de Hegel es entendida como la conservación de la religión y la teología. Lo Absoluto es entendido como Dios.

**La izquierda hegeliana.** K. Marx dedica capítulos de *La ideología alemana* a refutar las tesis de la izquierda hegeliana como L. Feuerbach, Max Stirner y Bruno Bauer. Son críticos con la filosofía de Hegel y siguen una interpretación progresista centrándose en el uso de la dialéctica como método. La filosofía de Hegel significa la disolución de la religión y de Dios. Sostienen que la realidad es dialéctica y, por tanto, es posible transformar cualquier orden político. Ludwig Feuerbach es uno de los principales autores que se enmarcan en la izquierda hegeliana. Feuerbach vive entre 1804 y 1872. Su propuesta es una reforma radical de la Filosofía: no debe quedarse en el pasado ni ser una eterna lucha entre diferentes corrientes, sino que debe estar de lado de las necesidades reales y operar en la transformación del

---

<sup>27</sup> Op. cit. González Barredo.

<sup>28</sup> El marxismo como tal es invención de los marxistas. El pensamiento de Marx no es un sistema. Cf. Lefebvre, Henri, *Hegel, Marx, Nietzsche (o el reino de las sombras)*, trad. Mauro Armijo, Madrid, Siglo XXI, 2016, p. 100.

presente. La crítica que realiza a la religión y la Teología es que ambas pueden reducirse a la Antropología. La religión no debe honrar a Dios sino al ser humano, el cual debe liberarse de esas creencias alienantes mediante la educación.<sup>29</sup>

## 5.2. El humanismo de Marx: teoría de la alienación.

El concepto de alienación de Marx parte de sus lecturas a Hegel y Feuerbach. Hegel con “alienación” se refiere a la necesidad que tiene el Espíritu (sujeto) de enajenarse, escindir en la Naturaleza (objeto) para poder llegar a conocerse y ser Autoconciencia (conocimiento de lo Absoluto). Feuerbach entiende que la filosofía hegeliana es teología racionalizada. Cuando Hegel dice Espíritu quiere decir Dios, igual que el Espíritu hegeliano crea la Naturaleza, el Dios cristiano crea el mundo para poder conocerse (lo cual Hegel llama Autoconciencia). Para Feuerbach el ser humano se aliena cuando proyecta las cualidades que considera mejores en otro ser (Dios) para después someterse a ello. El ser humano debe ver que Dios es invención suya y olvidarse de venerar a Dios para crear un nuevo Humanismo por el que el ser humano busque su propia esencia en la naturaleza.<sup>30</sup>

### 5.2.1. La crítica de Marx.

Feuerbach sigue siendo un idealista porque sustituye la idea hegeliana (Espíritu) por la esencia del ser humano y la esencia del ser humano sigue siendo irreal siempre que se la conciba de forma abstracta y ahistórica tal y como hace Feuerbach. El protagonista de la historia no es el ser humano contemplativo y teórico que supone Feuerbach y la historia no es la evolución del pensamiento del ser humano. El protagonista de la historia real es el ser humano práctico, social y concreto, situado en el marco de ciertas relaciones sociales y económicas.

- Por esto la visión de Marx es materialista y la de Feuerbach sigue siendo idealista. Las causas de la alienación son materiales y prácticas y no ideales.

### 5.2.2. La alienación en Marx.

#### 5.2.2.1. El concepto de trabajo.

La productividad del trabajo es el rasgo que separa a los seres humanos del resto de los animales, porque mediante el trabajo el ser humano realiza su libertad, ya que crea e

---

<sup>29</sup> Op. cit. González Barredo.

<sup>30</sup> Ibid.

imagina, comprueba sus posibilidades. Mediante el trabajo el ser humano: realiza su esencia, se conoce a sí mismo y se objetiva (deja su huella en la naturaleza).

El modo de producción del capitalismo es alienante porque no cumple esas características impidiendo la realización del ser humano. La economía se vuelve un fin en sí mismo y deja de ser un instrumento para la realización del ser humano. El obrero no controla:

- El proceso. El proceso domina al obrero y lo convierte en un instrumento más de la producción de bienes. Convierte las relaciones entre humanos en relaciones entre cosas. No le da posibilidad de crear nada, por lo general se fabrica en serie.
- El producto. Cuanto más produce más se empobrece al enriquecer al dueño de los medios de producción (el empresario). No tiene control sobre la propiedad de su obra.

Este tipo de alienación genera una superestructura (=ideología) que normaliza el proceso de alienación haciéndolo invisible para el proletariado. De esta manera, la pobreza se interpreta como resultado de circunstancias adversas y no como producto del modo de trabajo predominante.

Las leyes y las relaciones económicas no son hechos aislados sino un conjunto interrelacionado históricamente y generan en el orden ideológico su propia justificación. Es por ello por lo que la ideología presenta las relaciones económicas como relaciones naturales, lo que oculta su origen, sus mecanismos de perpetuación y la posibilidad de cambiarlos. Para Marx, el orden económico no es natural ni inmutable. Si no es conveniente se debe cambiar. En una realidad socioeconómica pueden existir diferentes ideologías, pero siempre habrá una que sea la dominante y será aquella que justifique el modo de producción de la sociedad.<sup>31</sup>

La inversión materialista significa ver cómo la realidad material causa ciertas ideologías y no al revés.

#### 5.2.2.2. Otras formas de alienación.

Otras formas de alienación que se siguen de la alienación del trabajo son la alienación religiosa y la alienación política:

---

<sup>31</sup> Cf. Marx, Karl, *Manuscritos de Economía y Filosofía*, trad. F. Rubio, Madrid, Alianza, 2016.

- **La religión es el opio del pueblo** pues es una invención humana que el Estado y la sociedad han usado muchas veces para justificarse. La religión justifica el sufrimiento y niega el presente, prometiendo un futuro eterno. No importa que la vida terrenal sea un valle de lágrimas, ya que tras la muerte logramos la eternidad. Este tipo de promesas lleva a la resignación ante el presente. La tarea de la Filosofía debería ser desenmascararla a través de la crítica política.
- La alienación política consiste en pensar que hay una separación real entre la sociedad civil y el Estado, tal y como lo hacía Hegel. Para Marx el Estado no está regido por la objetividad sino por los intereses de la propiedad privada, de modo que enmascara la desigualdad real y práctica bajo la irreal y teórica igualdad ante la ley. El Estado es parcial, en el capitalismo no ha dejado de ser un instrumento de dominación de la clase burguesa.

### 5.2.3. ¿Es posible superar la alienación?

Marx señala que sería posible haciendo una crítica de la ideología dominante y un análisis del orden social desde el materialismo histórico, para mostrar que la sociedad del momento no es natural ni tampoco necesaria o definitiva, sino que es producto de una situación histórica concreta que puede cambiar. El segundo paso para superar la alienación es iniciar una revolución que acabe con el orden social existente. La revolución permitiría acabar con el trabajo alienado mediante la abolición de la propiedad privada, que nunca es un fin en sí mismo. Sin embargo, el acabar con el trabajo alienante sí es un fin en sí mismo. El nuevo orden social implicará la socialización de los medios de producción. La socialización de los medios de producción tampoco es un fin en sí mismo, sino que se requiere como medio para lograr la satisfacción del ser humano. Si no se utilizan con ese fin, se corre el riesgo de subyugar a los individuos a una universalidad hipostasiada como sucede en Feuerbach y se dio en el comunismo real. La economía comunista, para Marx, debe ser entendida como medio para el bienestar humano y su realización.

### 5.3. Teoría de la sociedad: estructura económica y superestructura.

Marx entiende que el capitalismo tiene elementos contradictorios que causarán su propio quiebre. Conocer sus contradicciones ayudaría a hacerlo caer más rápidamente. Uno de sus elementos principales es:

### 5.3.1. El capital:

- Puede ser constante, como los bienes de producción, está compuesto por instalaciones, materiales, maquinaria...
- Puede ser variable: formado por el dinero que se adquiere de la fuerza de trabajo de los obreros y sirve para producir nuevas mercancías. Mediante el trabajo, el obrero añade valor al producto. Una parte de su trabajo es su salario, pero otra es la plusvalía, la cual es la ganancia que obtiene el capitalista. Con ella, él puede ampliar su capital.

### 5.3.2. Consecuencias del desarrollo de los medios de producción.

La revolución industrial ha conllevado:

- Subordinación de la fuerza de trabajo humana a la **máquina**.
- **Mayor especialización (división del trabajo)**.
- Aumento de la capacidad productiva y, por tanto, excedentes que hay que colocar en **nuevos mercados**. La economía necesitaba expandirse y ello se hizo políticamente a través del colonialismo.
- Desarrollo de **medios de comunicación y transporte** que generan mayor competencia entre los trabajadores, pero también más posibilidades para organizarse y comunicarse.<sup>32</sup>
- **Crisis cíclicas del capitalismo**. Producidas por la descompensación entre la productividad y la capacidad de consumo. Estas crisis suelen conllevar el hundimiento de empresas y aparición de procesos de fusión entre ellas, llevando a la acumulación del capital cada vez en menos manos. Esta es una de las contradicciones del capitalismo.<sup>33</sup>

### 5.3.3. Consecuencias de las relaciones de producción capitalistas.

Una de las principales consecuencias es la **desaparición del resto de clases**, dejando la sociedad dividida en propietarios de medios de producción y trabajadores, que solo son dueños de su fuerza de trabajo, la cual ponen en venta para poder sobrevivir. La aristocracia desaparece, igual que la pequeña burguesía tiende a proletarizarse.

Otra de las consecuencias es la generación de la **plusvalía**.<sup>34</sup> La plusvalía es la diferencia entre el valor producido por el obrero y el de su fuerza de trabajo y el salario.

---

<sup>32</sup> Cf. Galbraith, J. K., *Historia de la Economía*, Barcelona, Ariel, 2011.

<sup>33</sup> Cf. Fernández Buey, Francisco. *Marx (sin ismos)*, Barcelona, El Viejo Topo, 1998

<sup>34</sup> Op. cit. Marx, *El capital*

El capitalista extrae la diferencia y ese es el fundamento de su enriquecimiento. El tiempo de trabajo del proletariado es superior al que se requiere para generar su salario. El trabajo excedente es el tiempo invertido en producir más de lo que se va a pagar para beneficio del capitalista.<sup>35</sup>

#### 5.3.4. Estructura y superestructura.

- La estructura o infraestructura de la sociedad es la economía, el plano material de la sociedad, porque es la que determina los cambios fundamentales. En el apartado del materialismo histórico, veremos cómo se compone esta parte de la sociedad.

- La superestructura es el plano ideológico de la sociedad. En ella se encuentran: Derecho, política, estructura jurídico-política del Estado, Metafísica, religión, moral...

### 5.4. Teoría de la historia: el materialismo histórico.

Materialismo histórico es como se denomina la filosofía de Marx y sirve de instrumento de análisis de la historia.

#### 5.4.1. Categorías del materialismo histórico.

El ser humano no puede sobrevivir de forma aislada por lo que forma sociedades. Además, necesita obtener bienes de la naturaleza para poder sobrevivir. Estas dos características del ser humano hacen que este genere relaciones económicas para repartir la riqueza producida.

##### 5.4.1.1. Factores de producción.

Son aquellos que intervienen en la producción o proceso de trabajo y mediante los cuales se transforma un objeto en un producto útil. Son:

- a. **La materia prima.** Es el objeto sobre el que se trabaja.
- b. **Los medios de producción.** Es el conjunto de instrumentos, maquinaria, etc., junto con la tecnología o técnica (conocimiento).
- c. **La fuerza de trabajo.** Es la energía humana empleada. En la historia, cronológicamente, han sido: esclavos, siervos y trabajadores.

##### 5.4.1.2. Fuerzas productivas.

Son la suma de la fuerza de trabajo y los medios de producción. Las fuerzas productivas indican el nivel de desarrollo de cada época.

---

<sup>35</sup> Cf. Calhoun, *Classical sociological theory*. Wiley-Blackwell, 2002.



#### 5.4.1.3. Relaciones de producción.

Las relaciones de producción son las relaciones determinadas por la división social del trabajo que establecen los individuos de una sociedad histórica concreta para poder satisfacer las necesidades vitales (producción social de la vida). La producción social de la vida se adecúa según un modo de producción.<sup>36</sup>

- Las relaciones de producción tienen su correlación jurídica en las relaciones de propiedad.
- Marx pensaba que las transformaciones en el desarrollo de las fuerzas productivas, especialmente en los medios de producción (tecnologías), son las que cambiaban el orden en las relaciones de producción.
- La existencia de clases antagónicas en la sociedad se debe a la desigual distribución del trabajo y de las riquezas, lo cual es característico de las relaciones de producción donde existe la propiedad privada de los medios de producción.

#### 5.4.2. Consecuencias.

La lucha de clases es el motor de la historia en tanto que es la fuente de los conflictos sociales. Las relaciones de producción expresan las relaciones que se dan entre los propietarios de los medios de producción y su mano de obra, siendo las relaciones o conflictivas (el trabajador vende su fuerza de trabajo según las condiciones que exija el propietario de los medios de producción) o antagónicas (unos defienden la propiedad privada de los medios de producción y otros defienden su socialización).

Marx entiende la historia como un proceso que no excluye accidentes, retrocesos ni catástrofes. La historia sería vista como el proceso de la capacidad económica de la especie humana para transformar la naturaleza a su conveniencia. La historia es un escenario de alienación creciente siempre que el ser humano crea fuerzas que acaban volviéndose en contra de la mayoría y surge la explotación de unos sobre otros.

- En la historia se suceden distintas etapas, la última conocida es la del modo de producción capitalista.

Ese desarrollo se produciría a través de la dialéctica que se establece entre el desarrollo de las fuerzas productivas y las relaciones de producción. Las relaciones de producción

---

<sup>36</sup> Cf. Op. cit. Wolff.

influirán en la vida social, cambiando aspectos de la superestructura social, es decir, de la política, las ideologías, etc., en un proceso de mutuo condicionamiento.<sup>37</sup>

- La auténtica historia de la humanidad comenzaría cuando el ser humano concreto fuera capaz de adueñarse de su destino y alcanzar así la libertad. El desarrollo histórico anterior se debería de calificar entonces como prehistoria.

#### 5.4.3. Revolución.

La finalidad del materialismo no es solamente analizar la realidad social, sino también poder transformarla. Por ello, Marx también reflexiona sobre el proceso a seguir para iniciar la revolución que acabe con el estado actual.

Los proletarios deben organizarse en grupos políticos que conseguirán derrocar al poder político y apoderarse de él, instaurando la dictadura del proletariado. Los medios de producción pasarían a ser socializados, consiguiendo, mediante un período de transición en el que habría que conservar rasgos de la sociedad anterior, la desaparición de las clases y del Estado. Se pasaría además a un nuevo modo de producción: la sociedad socialista.

Antes de ello, las condiciones necesarias serían:

- Adquirir **conciencia de clase**. Si uno, viviendo como un pobre, aprende a justificar al rico, no tomará nunca conciencia de clase pues vivirá justificando un estado social, aunque le perjudique.
- La revolución será dirigida por la clase trabajadora. No sería una **revolución política** como las anteriores, sino **social**. Las anteriores revoluciones solamente cambiaban la clase dirigente pero no abolían la lucha de clases. Sólo la revolución del proletariado tiene ese objetivo: eliminar las clases sociales.<sup>38</sup>
- La revolución se podría definir como cambio rápido de una formación social a otra. La nueva sociedad tendría un nuevo modo de producción, ya que los medios de producción pasarían a ser propiedad de la sociedad. La producción estaría destinada al progreso de todos y no solo de la clase dominante como en regímenes anteriores.
- ¿Sería **violenta la revolución**? No tendría por qué ser necesaria, dependería de las circunstancias del país donde se llevase a cabo y de la resistencia que pueda

---

<sup>37</sup> Cf. Op. cit. González Barredo.

<sup>38</sup> Cf. Marx, Karl y Engels, *Manifiesto comunista*, trad. F. Fernández Buey, Barcelona, El viejo topo, 1997.

prestar la burguesía. Marx pensaba que el crecimiento del proletariado haría posible la revolución pacífica.

- La revolución ha de ser **internacional** para ser eficaz.

#### 5.4.3.1. Fases de la revolución:

- **Socialismo**. Sería la primera fase y en ella se eliminarían la división y las diferencias entre trabajo manual e intelectual, se eliminaría la discriminación de la mujer hasta cierto punto y se garantizaría la educación para el pueblo. En esta primera fase la clase obrera ejercería la dictadura.

- El **comunismo** constituiría la fase final de la revolución, en esta fase ya no existen las clases ni sus antagonismos. El Estado existe como un organismo de la administración de la riqueza social.<sup>39</sup> Gracias a la educación iniciada en la fase anterior, se supone que se habría acabado con el egoísmo humano.<sup>40</sup>

## 6. Anexo I: actividades de ampliación y transversales.

Actividad uno: Actividad de ampliación. Por qué Marx tenía razón.

Esta actividad se basa en el libro de Terry Eagleton, titulado *Por qué Marx tenía razón*<sup>41</sup>, obra que recoge tópicos que se le atribuyen al pensamiento marxista y el autor muestra cómo esas críticas son en realidad falacias del espantapájaros pues no hacen sino distorsionar al marxismo para refutarlo. He escogido esta obra porque este tipo de argumentos que Terry Eagleton desmonta son los que se suelen oír en los medios de comunicación y que, por tanto, luego repiten quienes no se han acercado a la obra de Marx, incluidos los alumnos. De esta manera, trabajar con este libro da lugar a posicionarse con o contra Marx sin caer en prejuicios distorsionadores.

La actividad puede llevarse a cabo mediante la metodología activa de ABP y de *flipped learning* según decida el profesor. Cualquiera de sus dos versiones puede ser recogida en el portfolio de final de asignatura del alumno, también, por supuesto, una versión en la que se incluyan ambas formas o una modificada.

Aplicando solamente la metodología de *flipped learning*, la actividad podría ser realizada en clase en forma de exposición oral. Los alumnos elegirían un capítulo del

---

<sup>39</sup> Cf. Marx, K., *Crítica del Programa de Gotha*, Madrid, Ricardo Aguilera, 1971.

<sup>40</sup> Cf. Op. cit. González Barredo.

<sup>41</sup> Eagleton, Terry, *Por qué Marx tenía razón*, trad. Albino Santos Mosquera, Barcelona, Península, 2011.

libro y lo leerían en casa, la tarea a realizar sería un semanario en torno a los capítulos leídos durante los cincuenta minutos de clase.

Aplicando el aprendizaje basado en proyectos, lo idóneo sería dedicar la hora lectiva a que el alumno leyese el capítulo escogido del libro y/o investigase sobre el tema escogido con la guía del profesor, proporcionando otros filósofos con los que poder contrastarlo, facilitando bibliografía, páginas web fiables..., para incluir conclusiones críticas de forma ampliada y poder recogerlas en el portfolio.

**Actividad dos: actividad de relación. El materialismo en la Antropología.**

Al igual que la actividad uno, sería una actividad en torno a una obra concreta, en este caso *Vacas, cerdos, guerras y brujas* de Marvin Harris<sup>42</sup>. Con esta actividad se pretende ver el materialismo en la actualidad de la mano de antropólogos como Marvin Harris. Se podría ver cómo el medio natural y la economía condicionan la forma de vida y las ideas de las personas.

Las actividades de relación y las actividades transversales se proponen no solamente para fomentar la reflexión de los alumnos y la profundización en lo aprendido, enseñándoles la importancia de relacionar conceptos de forma correcta y fundada. Uno de los principales fines de este tipo de actividades es motivar al alumnado con otros intereses, dado que además la asignatura de Filosofía precisamente puede hacer esto con facilidad. Esta unidad se presta a ser interesante también para alumnos que quieran estudiar Economía, Historia, Antropología, etc. y este tipo de actividades pueden resultarle más atractivas.

**Actividad tres: actividad transversal. El pensamiento económico.**

Esta actividad está pensada para el Bachillerato de Ciencias Sociales, pero puede realizarse también en el resto de los Bachilleratos, reduciendo las exigencias conceptuales. Podría realizarse como actividad transversal con ayuda del departamento de Economía o de forma autónoma.

Esta actividad introduciría conceptos de otros economistas y compararía su visión de la economía con la marxista. Los economistas que se estudian junto a Marx en primero de Bachillerato son Adam Smith, J. M. Keynes y Milton Friedman. Este conocimiento básico permite realizar luego una investigación de ampliación con la que los alumnos

---

<sup>42</sup> Harris, Marvin, *Vacas, cerdos, guerras y brujas*, trad. Juan Oliver Sánchez-Fernández, Madrid, Alianza, 2014.

pueden confrontar las diferentes perspectivas de los economistas y reflexionar sobre las virtudes y defectos de cada uno de los sistemas. Se podría realizar esta actividad en forma de seminario en clase, mediante textos seleccionados de los cuatro pensadores distintos. También sería posible dejar elegir al alumno más allá de esos economistas y ayudarle durante la sesión de cincuenta minutos a realizar la investigación, para la cual podrían agruparse en parejas. El profesor sería guía y la actividad quedaría recogida en forma escrita como proyecto incluido en el portfolio final de la asignatura. Tras la investigación, según el tiempo disponible, si cada grupo de alumnos ha elegido un autor, puede hacerse un debate en el cual defiendan o critiquen al autor sobre el cual han realizado la tarea de investigación. Dos libros que pueden recomendarse para esta actividad son *Historia de la Economía* de Galbraith<sup>43</sup> y *Los filósofos terrenales*<sup>44</sup> de Heilbroner, que es una obra de carácter más introductorio.

## 7.Conclusiones.

Este trabajo de fin de máster se ha planteado con la finalidad de proponer una forma más activa y participativa de dar clase sin menoscabar la importancia del conocimiento teórico de la asignatura y sin desvirtuarla, poniendo además especial énfasis en la importancia de la claridad y la buena argumentación en la Filosofía.

2º de Bachillerato es un curso de mucha presión y estrés para el alumnado, pero ello no debe suponer obviar todos los objetivos de la asignatura y centrarse únicamente en la preparación del alumno para la EBAU, ya que el alumno necesita bases sólidas de cara a su futuro más allá de hacer bien o no un examen de EBAU. La unidad didáctica propuesta no olvida las pruebas de acceso a la universidad, para las cuales se entrenaría a los alumnos en cada unidad didáctica mediante la realización de un examen similar. Asimismo, mediante la realización de las actividades propuestas se alcanzarían fácilmente los objetivos de la asignatura logrando un aprendizaje significativo de cada unidad. Desde esta unidad didáctica se pueden desarrollar todas las competencias educativas. Además, su flexibilidad y variedad de opciones permite que el profesor pueda ajustarla y modificarla tanto como desee. Gracias a la incorporación de las metodologías activas en la enseñanza de la Filosofía se pueden superar dificultades que genera la dinámica de las clases magistrales. El alumno gana autonomía, se fomenta un

---

<sup>43</sup> Op. cit. Galbraith.

<sup>44</sup> Heilbroner, R. L., *Los filósofos terrenales: vida, tiempo e ideas de los grandes pensadores de la economía*. Madrid, Alianza, 2015.

aprendizaje más sólido, pierde el miedo a hablar en grupo y gana habilidades sociales aprendiendo a trabajar con sus compañeros. Los debates y comentarios en clase, así como las tareas escogidas para realizar en el aula muestran las verdaderas dificultades del alumno a la hora de entender la asignatura, y es más fácil resolverlas y detectarlas trabajando con ellos en el aula. Además de todo esto, la enseñanza de la Filosofía mejoraría al emplear de forma activa y supervisada la argumentación del alumnado. La Historia de la Filosofía asimismo es una asignatura que muestra la importancia de la contextualización en la Filosofía y aparece de esta forma igualmente en la unidad didáctica.

Desde la primera hora de clase en esta unidad didáctica se han programado actividades que promueven alcanzar conocimientos y habilidades gracias a las metodologías activas. Antes de comenzar la primera sesión, los alumnos pueden haber visto la película recomendada estableciendo un primer debate sobre la película y los contenidos que esperan ver en esta unidad. Los estudiantes tienen ocasión de reflexionar sobre lo que se ha visto y entienden la posibilidad de interpretar el cine desde una perspectiva filosófica. Después, en esa primera sesión, se les enseña cómo aprender a aprender, mostrándoles cómo encontrar fuentes y recursos fiables en internet a la hora de estudiar un tema, en este caso, el pensamiento de K. Marx. La idea es que los alumnos salgan de clase con ciertas ideas y bibliografía para ampliar el tema según sus intereses. Después podrían exponer sus resultados y aquello que les ha llamado la atención, mejorando su exposición oral y perdiendo el miedo a hablar en público o a errar delante de sus compañeros, dando lugar a un ambiente de trabajo y aprendizaje en el que el error no se castiga, sino que se tiene en cuenta como parte del proceso de aprendizaje. Por esto, desde la primera sesión de la unidad didáctica, el alumno es motivado y es el protagonista de su propio aprendizaje. Al entregarles la primera actividad al final de la sesión y avisarles de que tendrán que resolverla en la siguiente clase, el alumno tiene claro cómo tiene que responder y qué se espera de él en las próximas horas, por lo que puede ajustar lo que ha visto en clase al ejercicio, y en caso de que su búsqueda no haya sido del todo fructuosa o aún se encuentre un poco perdido, siempre tendrá los apuntes como apoyo que le permitirá resolver el ejercicio a nada que ponga algo de intención por su parte. Todas las actividades de esta unidad didáctica están programadas con la misma idea de aprendizaje variado y activo, dependiendo también del contenido a dar en esa hora.

Si la Filosofía es entendida como materia cuya prioridad es lograr el desarrollo de un pensamiento autónomo y crítico por parte del alumnado, debe superar el paradigma educativo conductista integrando metodologías activas como las propuestas en esta unidad didáctica, basadas en la Psicología constructivista, para lograr los fines que persigue.

## 8. Bibliografía.

Benjamin, W., "Sobre el concepto de Historia" en *Obras completas, I, 2*, Madrid, Abada, 2012.

Brecht, B., *Poemas y canciones*, Madrid, Alianza, 2010.

Calhoun, *Classical sociological theory*, Wiley-Blackwell, 2002.

Castro Córdoba, E., *¿Contra la pedagogía? Historia de la filosofía*, consultado el 20/06/2020. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=MOeaBPQuQn4>

Dewey, J., *Pedagogía y Filosofía*, Madrid, Francisco Beltrán, 1930.

*El paradigma del modelo centrado en el profesor vs modelo centrado en el alumno*, recuperado de: <https://www.theflippedclassroom.es/el-paradigma-del-modelo-centrado-en-el-profesor-vs-modelo-centrado-en-el-alumno>

Eagleton, Terry, *Por qué Marx tenía razón*, trad. Albino Santos Mosquera, Barcelona, Península, 2011.

Educa CYL, *Aprendizaje basado en proyectos*, recuperado de: [http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT\\_metodolog%C3%ADas%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT_metodolog%C3%ADas%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf)

*Aprendizaje basado en proyectos*, recuperado de: [http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT\\_metodolog%C3%ADas%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Metodolog%C3%ADas%20activas/Fichas%20GT_metodolog%C3%ADas%20activas/Aprendizaje%20basado%20en%20Proyectos.pdf)

Feuerbach, L., *La esencia de la religión*, trad. Tomás Cuadrado, Madrid, Páginas de Espuma, 2005.

Fernández Buey, Francisco. *Marx (sin ismos)*, Barcelona, El Viejo Topo, 1998.

Galbraith, J. K., *Historia de la Economía*, Barcelona, Ariel, 2011.

González Barredo, J. Vidal, *Apuntes de filosofía*, recuperados de: <http://www.xtec.cat/~jgonza51/>



Harris, Marvin, *Vacas, cerdos, guerras y brujas*, trad. Juan Oliver Sánchez-Fernández, Madrid, Alianza, 2014.

Heilbroner, R. L., *Los filósofos terrenales: vida, tiempo e ideas de los grandes pensadores de la economía*. Madrid, Alianza, 2015.

Illich, Iván, *La sociedad desescolarizada*, trad. Gerardo Espinosa. Barcelona. Barral, 1978.

Lefebvre, Henri, *Hegel, Marx, Nietzsche (o el reino de las sombras)*, trad. Mauro Armiño, Madrid, Siglo XXI, 2016.

López Melero, M., *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar con proyectos en el aula*, Málaga. Aljibe, 2004.

Marx, Karl, *Crítica del Programa de Gotha*, Madrid, Ricardo Aguilera, 1971.

*El capital*, México, FCE, 1973.

*Ideología alemana*, trad. Wenceslao Roces, Madrid, Akal, 2018.

*Manifiesto comunista*, trad. F. Fernández Buey, Barcelona, El viejo topo, 1997

*Manuscritos de Economía y Filosofía*, trad. F. Rubio, Madrid, Alianza, 2016.

Mate, Reyes. *Medianoche en la historia: comentarios a las tesis de Walter Benjamin "Sobre el concepto de historia"*, Madrid, Trotta, 2009.

Trujillo, Fernando, *Ponencia*. Consultado en: 19/06/2020. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=11&v=wNrxeawcT9E](https://www.youtube.com/watch?time_continue=11&v=wNrxeawcT9E)

Ujeda Gálvez, Miguel, *Consejos para crear vídeos en modelo Flipped classroom*, consultado el 26/06/2020. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=3CTdz0z8AOQ&t=27s>

Vygotsky, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica, 1979.

Wolff, Jonathan, "Karl Marx", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, disponible en: <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/marx/>

Zavala, *Aprendizaje basado en proyectos, sistematización de la enseñanza*, recuperado de <http://www.slideshare.net/sistematizacion/aprendizaje-basado-en-proyectos>

