

Unidad Didáctica: La enseñanza y aprendizaje de los
Derechos Humanos en Filosofía de 1º de Bachillerato

Daniel Peres Díaz



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Máster Universitario en Profesorado

Especialidad: Ciencias Sociales

Itinerario: Filosofía

Edición nativa digital, 2020



ISBN: 978-84-09-28677-5

Depósito legal: GR 101-2022

Prefacio

En el año 2009, quien escribe estas líneas ingresaba en la carrera de Filosofía de la Universidad de Granada. Hace once años, pues, motivado por el afán de abrir camino y descubrir nuevos horizontes, me embarqué en la ilusionante travesía del pensamiento. Quizá sea exagerado decir que la Filosofía me lo ha dado todo, pero es esta una de las pocas convicciones que he sido capaz de formular a lo largo de mi vida. De un tiempo a esta parte, he navegado por rincones desconocidos guiado por la cálida luz de la razón, a la espera de un futuro que nunca se hace presente, siempre inacabado.

De aquella experiencia, la de estudiar Filosofía de forma reglada en una institución de Educación Superior, tengo, como es lógico, buenos y malos recuerdos. Pero, sobre todo, me ha dado compañeros de vida. Los filósofos que estudié entonces –y que sigo leyendo de tanto en tanto– pueblan mi soledad y me ayudan en los momentos más difíciles. A las personas que conocí, entre ellos mi mejor amigo, Fidel, y a los maestros y maestras que me enseñaron mucho de lo que ahora sé (aunque ello pueda ser considerado poco a ojos de algunos), tan solo mandarles un agradecimiento desde la distancia. Ha sido, por lo demás, un verdadero placer reencontrarme tantos años después con viejos profesores como José Antonio, Miguel, Mari Carmen e Inmaculada, esta última tutora del trabajo que aquí se presenta y a quien agradezco especialmente la libertad que me ha dejado para elegir el tema y el enfoque del mismo, así como las indicaciones y sugerencias a fin de mejorarlo.

Desde entonces, como digo, mi vida ha cambiado considerablemente. Echando la vista atrás, se diría que el *kairós* se ha perdido para siempre. El tiempo pasa y las oportunidades vitales parecen flores marchitas, cuya salud no aguanta el paso de las estaciones. Muchas veces me he preguntado por mis decisiones. Qué podría haber sido o qué habría ocurrido si en lugar de esto hubiese hecho aquello otro. Lo cierto es que la vida es una singularidad irrepetible, un logro cosmológico que no entiende de voluntades humanas ni de inquietudes existenciales; las cuales, sin embargo, sufrimos como irremediables punzadas en el estómago, fruto de la angustia que nos produce la libertad.

Entretanto, sigo armándome de razones y argumentos para dar sentido a las cosas, para hacer de esta, mi vida, una vida digna de ser vivida. Lo cierto es que pocas máximas guían mi forma de actuar, es más, siempre me he considerado una persona alejada de los grandes eslóganes éticos; pero puedo decir, por encima de todas las cosas,

que me siento profundamente agradecido por tener la oportunidad de estar donde estoy y hacer lo que hago.

Cierro con este TFM un ciclo de 11 años absolutamente asombrosos en los que he tenido tiempo de estudiar varias carreras, de viajar a lugares increíbles y de trabajar con personas maravillosas. Y por ello, no quisiera desaprovechar la ocasión para dar las gracias a mis compañeros del Máster, a quienes me alegro de haber conocido este año. En especial, a Dani, Juan, Javier, Pedro, Marina, Carlos, Jon y Lidia. Gracias, también, a mi familia, por acompañarme siempre, sobre todo a mi madre, la mujer más fuerte del mundo. Gracias a mi amor, Laura. Y gracias, por último, a mi otro amor, esta vez platónico: la Filosofía.

Granada, a 1 de mayo de 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA	7
1.1. JUSTIFICACIÓN FILOSÓFICA DE LA UNIDAD: SENTIDO Y NECESIDAD DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	7
1.2. RELACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA CON EL CURRÍCULO DE LA MATERIA.....	9
1.3. CONTEXTO DEL AULA	9
1.4. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA	10
1.5. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA	10
2. OBJETIVOS	12
3. COMPETENCIAS CLAVE	13
3.1. COMPETENCIAS CLAVE DESARROLLADAS	13
3.2. RELACIÓN ENTRE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y COMPETENCIAS	14
4. CONTENIDO	15
5. METODOLOGÍA	16
5.1. METODOLOGÍA: LÍNEAS GENERALES	16
5.2. TIPOS DE PENSAMIENTO/HABILIDADES COGNITIVAS	17
5.3. ESPECIAL REFERENCIA A LA PÁGINA WEB “DIARIO DE UN FILÓSOFO”	17
6. TEMPORALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	18
7. EJERCICIOS, ACTIVIDADES Y TAREAS	20
8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	21
9. ELEMENTOS TRANSVERSALES	22
10. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE.....	23
11. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN	24
11.1. EVALUACIÓN	24
11.2. INSTRUMENTOS.....	24
11.3 MEDIDAS PARA LA RECUPERACIÓN	24
REFERENCIAS	25

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS DE TRABAJO	25
LEGISLACIÓN Y NORMATIVA.....	26
DOCUMENTOS AUDIOVISUALES	26
WEBGRAFÍA.....	27
ANEXOS.....	28
ANEXO I: APUNTES ELABORADOS POR EL PROFESOR Y OTROS MATERIALES DE INTERÉS	28
ANEXO II: FRAGMENTO DEL “LEVIATÁN” (1651).....	38
ANEXO III: DECLARACIÓN DE INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS (1776).....	39
ANEXO IV: LA DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y DEL CIUDADANO (1789)	40
ANEXO V: FRAGMENTO DE “CARTA DESDE LA CÁRCEL DE BIRMINGHAM” (1963).....	42
ANEXO VI: FRAGMENTO DEL “MANIFIESTO COMUNISTA” (1848).....	43
ANEXO VII: CONSTITUCIÓN DE MÉXICO (1917).....	44
ANEXO VIII: DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (1948)	45
ANEXO IX: CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA (1978)	47
ANEXO X: FRAGMENTO DE “EL TIEMPO DE LOS DERECHOS” (1991).....	48
ANEXO XI: INDICACIONES PARA LA ACTIVIDAD RELATIVA AL VISIONADO DE “LA LISTA DE SCHINDLER” (1993).....	49
ANEXO XII: INDICACIONES PARA EL ENSAYO FINAL	52
ANEXO XIII: MODELO DE PRUEBA ESCRITA DE RECUPERACIÓN	53
ANEXO XIV. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: RÚBRICAS Y LISTAS DE COTEJO.....	55
ANEXO XV: GUÍA DIDÁCTICA DE “PARÁSITOS” (2019) (ACTIVIDAD OPTATIVA)	58

1. INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA

1.1. JUSTIFICACIÓN FILOSÓFICA DE LA UNIDAD: SENTIDO Y NECESIDAD DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La justificación filosófica de la Unidad Didáctica (UD de ahora en adelante) ha de situarse en tres órdenes de razones. En primer lugar, el diseño de una UD relativa a los derechos humanos, y su incardinación en la enseñanza de la Filosofía, es más que conveniente si se parte de la importancia, tanto individual como colectiva, de los valores éticos –libertad, igualdad, justicia, etcétera– asociados a aquellos y que, a la postre, constituyen el fundamento último del marco de convivencia de las sociedades democráticas avanzadas (Pérez Serrano, 2005, p. 22).

Por ello, es importante que los estudiantes –ciudadanos en formación– conozcan los derechos humanos tal y como fueron redactados y aprobados hace más de cincuenta años, comprendiendo su génesis y significado; de esta manera, se adopta aquí un enfoque de Educación en Derechos Humanos (EDH), cuyo objetivo a largo plazo es establecer una cultura donde los derechos humanos sean entendidos, defendidos y respetados desde una perspectiva crítica (Consejo de Europa, 2005, p. 19). Y es que los derechos humanos, y su plasmación más visible, a saber, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), son hoy por hoy uno de los pocos referentes universales, una especie de reglas de juego o de código ético universal que la humanidad ha decidido darse a sí misma (Azkarate, Errasti & Mena, 2000, p. 13).

En segundo lugar, aparece una razón vinculada a la actualidad política: la necesidad de dotarse de buenos argumentos para hacer frente a la emergencia de discursos antipolíticos de corte autoritario en el seno de nuestras sociedades democráticas (Pérez Tapias, 2020). En tal sentido, los derechos humanos y las libertades fundamentales son, sin lugar a dudas, un buen escudo democrático; más concretamente, los derechos humanos se basan en el deseo de vivir una vida en la que se respeten y protejan la dignidad y valor inherentes de cada ser humano. La ausencia de estos derechos no solo constituye una tragedia individual, sino que también crea condiciones de inestabilidad social y política a partir de las cuales germinan la violencia y los conflictos sociales, tanto en el interior de las naciones como entre ellas (ACNUDH, 2004, p. 2).

En este marco, el ejercicio de la política es indisociable de la condición de ciudadanía, cuya referencia, a su vez, nos sitúa en el discurso de los derechos humanos.

Estos constituyen la base, susceptible de ser universalizada a todos los seres humanos, de una actividad política y educativa destinada a la promoción de la dignidad humana, en cuanto valor fundamental y estructurante de los mismos (Sadio Ramos, 2011, p. 3). Así, a la institución educativa le corresponde el gran desafío de promover, a través de todas sus iniciativas y actividades, la vivencia y el aprendizaje de esta ciudadanía democrática y comprensiva de los derechos humanos. Significa entonces que todos sus agentes deben ser conscientes de su poder transformador y de que las temáticas de la ciudadanía, de los derechos humanos e, incluso, de la interculturalidad (Pérez Tapias, 1996) deben ser parte de la formación de todos los profesores, los alumnos y otros sujetos implicados en los procesos de educativos, más allá de su consideración como un saber reducido a ciertos círculos expertos.

En tercer lugar, desde un punto de vista sociológico, hay datos que justifican sobradamente la pertinencia de la UD. El ejercicio práctico de una ciudadanía activa y democrática, sobre la base de los derechos humanos, exige previamente el conocimiento y manejo de los conceptos, las claves, las técnicas y las herramientas correspondientes. Para que la democracia y los derechos humanos funcionen adecuadamente es necesario, previamente, consolidar las instituciones democráticas en el conjunto de significados y valores ampliamente compartidos por la mayoría de la población, así como en sus competencias para participar políticamente de forma efectiva (Reimers & Villegas-Reimers, 2005, p. 94). En otras palabras, es necesario fortalecer previamente una cultura democrática en el sentido más amplio, en la que los derechos humanos y sus garantías sean el eje articulador de la vida en común.

Pero, si miramos los datos, vemos que este requisito está lejos de cumplirse. Según el informe de resultados del Observatorio de la Juventud en España (2017), que lleva por título *Jóvenes, Participación y Cultura Política*, solamente el 17% de la población joven siente algún tipo de interés por la política, mientras que el 48% siente desconfianza y otro 17% irritación. El 48% de los jóvenes puntúa la calidad democrática de España con una nota media de 4,18 sobre un máximo de 10. Los datos del estudio revelan, asimismo, que, a mayor nivel formativo, mayor interés por la política. Así, más de la mitad de los jóvenes con estudios superiores presentan un elevado interés por los temas políticos; concretamente, el 56%. Este porcentaje cae ligeramente en el caso de aquellos cuyo máximo nivel de estudios es secundario postobligatorio, hasta el 43%. Los datos también correlacionan la formación, en definitiva, con la participación mediante diversas fórmulas en la vida pública y política. De ahí la necesidad, a nuestro

juicio, de reforzar la enseñanza de los derechos humanos y de las instituciones democráticas en el nivel de secundaria, tanto obligatoria como postobligatoria.

1.2. RELACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA CON EL CURRÍCULO DE LA MATERIA

Antes que nada, hay que recordar que la Orden de 14 de julio de 2016 subraya la importancia de los valores democráticos (cuya presunción son los derechos humanos) en la etapa de Bachillerato:

De este modo, recreando la actividad filosófica dentro del aula se contribuirá al desarrollo de los elementos transversales y se propiciará la adquisición de las competencias personales y el conocimiento y la reflexión crítica, conceptos y valores que sustentan la libertad, la justicia y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, todo ello, en un marco de convivencia pacífica y democrática que conlleve el respeto al Estado de Derecho recogidos en la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía de Andalucía, y al reconocimiento y respeto de la diversidad intercultural, rechazando así cualquier tipo de violencia, sea terrorista, xenófoba o machista. (El subrayado es mío).

Así, se ubica esta UD en la asignatura de “Filosofía” de 1º de Bachillerato; más específicamente, se opta por su introducción en el Bloque 6: “Racionalidad práctica: las grandes cuestiones de la Ética, Política y Filosofía Social”. Ello sin perjuicio de que las actividades desarrolladas pudieran adscribirse a estándares de aprendizaje correspondientes a otros bloques y, en consecuencia, coadyuvar al desarrollo de otras competencias (p. ej., el Bloque 1, relativo a los “contenidos transversales”).

La decisión de incluir la UD en esta etapa, curso y bloque se justifica por razones de idoneidad curricular, de un lado, y elementos meramente circunstanciales, del otro. Sobre lo primero, cabe señalar que el inicio de la madurez intelectual de los estudiantes, así como su incipiente sensibilidad hacia cuestiones políticas, sociales y jurídicas, hace que sea pertinente desarrollar la UD en la etapa de Bachillerato. A propósito de lo segundo, la mayor “libertad” para la innovación en 1º de Bachillerato y la ausencia de preocupaciones por la PEVAU hacen del primer curso una opción preferible frente a 2º de Bachillerato.

1.3. CONTEXTO DEL AULA

El contexto del aula es el de un grupo de 1º Bachillerato, de la rama de Ciencias Sociales y Humanidades. Hay un total de 27 alumnos de nivel socioeconómico medio (14 chicos y 13 chicas), 1 de los cuales está diagnosticado de dislexia. El centro

educativo en el que se enmarca la UD es el Colegio Salesiano San Juan Bosco; es un centro privado concertado, ubicado en el barrio del Zaidín.

En cuanto a los recursos, el escenario didáctico de la intervención es fundamentalmente el aula, que cuenta con los recursos materiales y humanos necesarios, incluidos proyector y medios audiovisuales. Además, el Centro cuenta con un Aula de Informática –necesaria para la realización de una de las actividades–. Indicar, también, que no hay impedimentos materiales de cara a la adaptación curricular no significativa (ACNS) del estudiante diagnosticado con dislexia; a tal fin, se siguen las indicaciones contenidas en el *Plan de Atención a la Diversidad*, documento integrado en la Programación General Anual del centro (pp. 52 y ss.)¹.

1.4. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA

La fundamentación normativa de la UD que estamos desarrollando remite al siguiente *corpus* legislativo:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria y el bachillerato.
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

1.5. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA

La justificación más propiamente pedagógica de la UD se asienta sobre dos consideraciones básicas. En primer lugar, como ya se adelantaba en el epígrafe 1.2, la elección de 1º de Bachillerato es idónea por la madurez de los alumnos y la ausencia en

¹ La Programación General Anual del centro está disponible en el siguiente enlace web: <https://drive.google.com/file/d/1ihmBpmhOPMDMrzCyEylGfZUjtZce3kZK/view>.

el horizonte de la PEvAU. Así, se trata de presentar un material que engancha con otras cuestiones temáticas similares e interrelacionadas con el contenido de la UD, como es el caso de la Filosofía Política. Por ello, pedagógicamente sirve de refuerzo de nociones previamente aprendidas y ayuda a hilvanar cierto recorrido congruente, de manera tal que el alumnado puede percibir la coherencia de la Filosofía como sistema, y no solo como conjunto de problemas atomizados sin conexión entre ellos².

Recuérdese que la Orden de 14 de julio de 2016 indica en su preámbulo, en reiteradas ocasiones, la “necesidad de incorporar a las prácticas docentes” nuevos contenidos y proyectos, asociados desde luego a la asignatura e insertados en un contexto específico. Y recuerda la importancia de la innovación docente –que incluye no solo la metodología, sino también los contenidos– “para la mejora continua de las prácticas docentes”, enfatizando “las posibilidades que ofrece para la innovación y la investigación educativa”.

Y, en segundo lugar, la ausencia explícita de contenidos de “Filosofía del Derecho” justificaría didácticamente el desarrollo de esta UD, al tratarse de un elemento añadido de innovación docente. Se trata de introducir un aspecto no recogido expresamente en el Bloque 6, que a nuestro parecer debería estar incluido en la formación troncal, razón por la que, de otro lado, se descarta su inclusión en cualquiera de las asignaturas de “Ciudadanía y Derechos Humanos”, de libre configuración autonómica de 1º y 2º de Bachillerato.

En términos pedagógicos, en fin, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, deja claro en su preámbulo la importancia de esta temática para la etapa de Bachillerato:

Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución Española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global.

² Este planteamiento está sustentado desde una perspectiva psicopedagógica. A este respecto, me indica la profesora Rocío García Retamero, Catedrática del Departamento de Psicología Experimental de la Universidad de Granada y docente en la asignatura “Aprendizaje y desarrollo de la personalidad” del MAES, que la intervención, adecuadamente enfocada, potenciaría las estrategias de elaboración y la creación de huellas de memoria. Por eso, la optimización de la UD requeriría de ciertos conocimientos previos que eventualmente formarían parte de la Programación General.

2. OBJETIVOS

La interrelación de los objetivos de la UD con los de la asignatura y la etapa son evidentes. En el siguiente cuadro se expresan los objetivos de la UD (uno teórico y otro práctico), así como los objetivos de la asignatura y los de etapa a los que aquellos contribuyen.

OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA (ORDEN DE 14 DE JULIO)	OBJETIVOS DE LA ETAPA (ART. 25 REAL DECRETO 1105/2014)
<p>Objetivo Teórico: Adquirir conocimientos básicos acerca de los derechos humanos y las instituciones propias de un Estado social y democrático de Derecho, y reflexionar críticamente sobre estos como elementos integradores de una sociedad democrática avanzada fundamentada en los valores de libertad, justicia, igualdad, etcétera.</p> <p>Objetivo Práctico: Tomar conciencia de la importancia de los elementos teóricos mencionados en orden a ejercer una ciudadanía activa, democrática y participativa, adoptando posturas críticas y argumentadas en torno a las violaciones de los derechos humanos en el mundo.</p>	<p>O.1.: Valorar la capacidad transformadora y normativa de la razón para construir una sociedad más justa, en la que exista una verdadera igualdad de oportunidades.</p> <p>O.2.: Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones teóricas y prácticas, inspirada en los derechos humanos y comprometida con la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa y con la defensa de la naturaleza, desarrollando actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria.</p> <p>O.6.: Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.</p> <p>O.10.: Adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación, ya sea por sexo, etnia, cultura, creencias u otras características individuales y sociales.</p>	<p>O.A.: Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.</p> <p>O.C.: Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.</p> <p>O.H.: Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.</p>

Como puede observarse, en esta primera fase de concreción curricular de lo que se trata es de precisar cuáles son nuestros objetivos didácticos y cómo, a partir de ellos, contribuimos a movilizar determinadas competencias clave de cara a la consecución de los objetivos de la asignatura y, también, de los objetivos de etapa. Por tanto, el siguiente paso consiste en definir cuáles son las competencias clave que vamos a trabajar con nuestra UD.

3. COMPETENCIAS CLAVE

Como es sabido, las competencias se definen –de conformidad con lo recogido en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria y el bachillerato– como un “saber hacer” que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. A partir de lo estipulado en dicha Orden ECD/65/2015, así como en la Orden de 14 de julio de 2016, procede en este momento abordar de qué manera nuestra UD moviliza las competencias clave a fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Para ello, dividiremos este epígrafe en dos subapartados, con el ánimo de alcanzar una mayor claridad expositiva. Primero, se presentarán los argumentos generales que dan cuenta de cómo se relacionan las competencias con las actividades programadas en la UD. Y, segundo, se expondrá un cuadro comprensivo de las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación, en la medida en que el sistema educativo español tiende precisamente a articularlo todo a partir de las competencias; de manera que, cuando seleccionamos contenidos/criterios de evaluación, lo hacemos para movilizar competencias³.

3.1. COMPETENCIAS CLAVE DESARROLLADAS

De modo general, las competencias claves que se van a trabajar en la UD son cuatro. En primer lugar, se busca desarrollar la competencia en comunicación lingüística (CCL) en dos planos: por un lado, el desarrollo de habilidades y destrezas propiamente lingüísticas, para lo cual se hará un énfasis especial en los textos, tanto orales como escritos; y, por el otro, las capacidades “sociolingüísticas”, gracias a la puesta en práctica de debates en los que la comunicación servirá de vehículo para el diálogo en respeto con los otros, aspectos estos esenciales en materia de derechos humanos.

En segundo lugar, se trabajará, aunque sea tangencialmente, la competencia digital (CD); concretamente, mediante actividades de investigación, búsqueda de información y exposición mediante el empleo de TIC. A tal fin, dentro de la temporalización se ha programado una sesión específica.

³ Las competencias, a su vez, se desarrollan por medio de ejercicios, actividades y tareas, siendo finalmente evaluables mediante estándares de aprendizaje (en el epígrafe 7 del presente trabajo encontrará el lector la relación esquematizada entre todos estos elementos). Al definir la estructura de las tareas, pasamos de la concreción curricular (seleccionar objetivos y competencias) a la transposición didáctica (establecer los escenarios didácticos, la temporalización de las sesiones y los recursos disponibles).

En tercer lugar, se fomentará la conciencia y expresiones culturales (CEC). Y ello porque, con la puesta en marcha de las diferentes actividades, el alumnado será capaz de valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, y el diálogo entre culturas y sociedades, entre otros, como derechos humanos absolutamente necesarios para la convivencia.

Y, en cuarto y último lugar, se trabajará la competencia cívica (CC). Tal vez sea esta la competencia clave más afectada. Se trata de fomentar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado. Así, se preparará a los estudiantes para el adecuado ejercicio de una ciudadanía democrática basada en la participación social y cívica, gracias al conocimiento de los conceptos y estructuras sociales que dan soporte a la noción de derechos humanos, así como de las instituciones en las que estos quedan vehiculados.

3.2. RELACIÓN ENTRE CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y COMPETENCIAS

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS
Bloque 1. Contenidos transversales. Lectura de textos filosóficos y textos pertenecientes a otras ramas del saber relacionados con las temáticas filosóficas estudiadas. Composición escrita de argumentos de reflexión filosófica y de discursos orales, manejando las reglas básicas de la retórica y la argumentación. Uso de los procedimientos y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación de trabajo intelectual adecuados a la Filosofía.	1. Leer de manera comprensiva y analizar, de forma crítica, textos significativos y breves, pertenecientes a pensadores destacados. 2. Argumentar y razonar los propios puntos de vista sobre las temáticas estudiadas en la unidad, de forma oral y escrita, con claridad y coherencia. 4. Analizar y argumentar sobre planteamientos filosóficos, elaborando de forma colaborativa esquemas, mapas conceptuales, tablas cronológicas y otros procedimientos útiles, mediante el uso de medios y plataformas digitales.	CCL CD
Bloque 6.1. Racionalidad práctica: las grandes cuestiones de la Ética, Política y la Filosofía Social. La Ética. La justicia como virtud ético-política. Los fundamentos filosóficos del Estado. Principales interrogantes de la Filosofía política. El contractualismo: Hobbes, Locke, Rousseau y Montesquieu. Los fundamentos filosóficos del capitalismo en el siglo XIX. Alienación e ideología según Marx. Legalidad y legitimidad.	1. Identificar la especificidad de la razón en su dimensión práctica, en tanto que orientadora de la acción humana. 4. Explicar la función, características y principales interrogantes de la Filosofía política (y del Derecho), como el origen y legitimidad del Estado, las relaciones individuo-Estado o la naturaleza de las leyes, los derechos humanos y la democracia. 5. Conocer las principales teorías y conceptos filosóficos que han estado a la base de la construcción de la idea de Estado y del Derecho, y de sus funciones, apreciando el papel de la filosofía como reflexión crítica. 7. Distinguir los conceptos de legalidad y legitimidad.	CCL CSC CEC

4. CONTENIDO

El contenido de la UD se articula a partir de un apartado introductorio y sigue un esquema histórico o temporal, diferenciando entre generaciones de derechos:

I. Introducción. Nociones de teoría del Derecho.

1. Iusnaturalismo.
2. Iuspositivismo.
3. Constitucionalismo.

II. Fin del absolutismo y revoluciones burguesas. Primera generación de derechos: derechos civiles y políticos.

1. La Declaración de Independencia de los Estados Unidos (1776).
2. La Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789).
3. Conceptos: Imperio de la ley, separación de poderes e igualdad formal ante la ley.

III. Constitucionalismo social. Segunda generación de derechos: derechos económicos, sociales y culturales.

1. El Manifiesto Comunista (1848) y la tradición socialista.
2. La Constitución de México (1917) y la Constitución de Weimar (1919).
3. Conceptos: Las clases sociales, las necesidades materiales y la igualdad real.

IV. Los derechos humanos en la actualidad.

1. Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), los Pactos Internacionales (1966) y otros tratados internacionales.
2. La tercera generación de derechos: derechos de los pueblos. La protección del medioambiente, el desarrollo sostenible y nuevos derechos vinculados al desarrollo tecnológico.
3. El Estado social y democrático de Derecho en la Constitución Española de 1978.
4. Cuestiones y reflexiones críticas sobre los derechos humanos: ¿Vigencia de los DDHH? ¿Garantías? ¿Meras declaraciones? ¿Modelo universalista? La desobediencia civil.

5. METODOLOGÍA

5.1. METODOLOGÍA: LÍNEAS GENERALES

Se parte aquí de la premisa en virtud de la cual la metodología activa debe impulsarse de forma selectiva para afianzar los conocimientos teóricos, y no como un mero maquillaje de “innovación docente”. En términos estrictamente metodológicos, se ha optado por ordenar los contenidos históricamente, partiendo del planteamiento de que la reflexión filosófica de los derechos humanos solo puede hacerse con referencia a su marco histórico⁴; con ello, se quiere en cierto modo superar el “presentismo” con el que muy a menudo son analizados los diferentes problemas que nos afectan (sociedad de la información o de masas).

Por otra parte, se ha hecho un especial énfasis en los textos y la lectura guiada de los mismos. El objetivo es que el alumnado sea capaz de leer y comprender textos de relevancia filosófica y jurídico-política por sí mismos; que no se informen meramente por resúmenes, titulares de prensa, ideas ambiguas o contenidos poco elaborados. Se trata de generar habilidades para la consulta de fuentes fiables de información y conocimiento, prerequisite este, a nuestro juicio, elemental para el correcto despliegue de la capacidad de razonamiento y elaboración de críticas argumentadas.

El siguiente cuadro recoge de forma esquemática las estrategias metodológicas generales y los recursos didácticos:

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS GENERALES (ORDEN DE 14 DE JULIO DE 2016)	RECURSOS DIDÁCTICOS (ORDEN DE 14 DE JULIO DE 2016)
<ul style="list-style-type: none">- Exposición de hechos, conceptos, teorías y problemas.- Estrategias complementarias:<ul style="list-style-type: none">▪ Lecturas.▪ Visionado de películas.▪ Búsqueda en la red.▪ Estrategias de elaboración de trabajos escritos.▪ Estrategias de diálogo con los estudiantes.▪ Estrategias cooperativas (exposición del tema 4 en la octava sesión).▪ Test de autoevaluación (página web “Diario de un Filósofo”).	<ul style="list-style-type: none">- Apuntes y material elaborado por el docente.- Selección de fragmentos de textos filosóficos y político-jurídicos.- Noticias de prensa.- Recursos audiovisuales (películas) con el fin de realizar un coloquio (cineforum).- Página web y app.- Podcast.

⁴ La filosofía y la educación son prácticas históricas. Significa esto que la enseñanza de la filosofía, su comprensión, sus métodos y sus problemas se construyen con arreglo a determinados marcos históricos que no pueden ser obviados (Cohan, 1996, p. 145).

5.2. TIPOS DE PENSAMIENTO/HABILIDADES COGNITIVAS

De acuerdo con la taxonomía de Bloom⁵, los procesos cognitivos desarrollados en la UD pueden clasificarse del siguiente modo:

CONOCER-REPRODUCIR	ANALIZAR-APLICAR	RAZONAR-REFLEXIONAR
Comprender	Analizar	Reflexionar
Conocer	Comparar	Valorar
Definir	Relacionar	Argumentar
Explicar		Razonar
Leer		Disertar
Identificar		

5.3. ESPECIAL REFERENCIA A LA PÁGINA WEB “DIARIO DE UN FILÓSOFO”

En el marco de la asignatura de “Innovación Docente” impartida a cargo del profesor Miguel Moreno Muñoz se elaboraron por parte de los alumnos del MAES una página web y una *app* comprensivas de una UD preliminar. De aquellos trabajos nació, en este caso, la web “Diario de un filósofo”⁶, similar en casi todos sus aspectos a la estructura del presente TFM, persiguiendo una doble finalidad. Por un lado, pretende servir de soporte a la UD aquí presentada en forma de elemento de innovación docente; el alumnado encontrará en dicha web mapas conceptuales, vídeos explicativos, podcast, test de autoevaluación y otros recursos didácticos de utilidad para la mejora y afianzamiento del aprendizaje.

De otro lado, eventualmente, esta web puede servir como plataforma docente en caso de que así venga exigido por circunstancias de diferente tipo (como puede ser el caso ahora, en el que la pandemia del COVID-19 está obligando a docentes de todos los niveles de enseñanza a readaptar sus contenidos, actividades, criterios de evaluación, etcétera). Por tanto, se trata de una plataforma o web multifuncional, adaptable según las circunstancias, si bien es cierto que su utilidad principal es la de ser un apoyo en el desarrollo normal de las actividades en el aula.

La estructura de la página web se divide en: (i) apartado teórico; (ii) justificación y metodología; (iii) actividades y evaluación; (iv) recursos. Y puede ser considerada, en consecuencia, como una UD en miniatura, más esquemática y que aporta, como ya se ha señalado, esa doble funcionalidad.

⁵ Véase, a este respecto, la página web de *eduteka*: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro> [consultado el 30 de abril de 2020].

⁶ El enlace de acceso a la página principal del sitio web es el siguiente: <https://sites.google.com/o.ugr.es/diariofilosofo/p%C3%A1gina-principal?authuser=0> [consultado el 30 de abril de 2020].

6. TEMPORALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS SESIONES

La temporalización de la UD exige detenerse sobre dos cuestiones. Por un lado, el número de sesiones necesarias para el desarrollo del contenido; y, por el otro, los recursos y materiales que se destinan a cada una de esas sesiones. En relación a lo primero, conviene indicar que se ha decidido desarrollar la UD en unas 11 sesiones, habida cuenta de la envergadura de la materia; indicar, también, que todas las sesiones, a excepción de la primera, incluyen 5 minutos de recopilación de lo visto en la sesión anterior, pretendiendo con ello favorecer estrategias de repaso en el alumnado y una huella de memoria más rica. En relación a lo segundo, sencillamente señalar que se ha querido alternar textos filosóficos con textos jurídico-políticos, sobre la base de otros materiales como los apuntes, la web o elementos audiovisuales.

En el siguiente cuadro se detallan la temporalización de las sesiones y todos los materiales empleados:

<p>SESION 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrucciones y temporalización (15’). - Preguntas y dudas (10’). - “Storytelling” para conectar con temas vistos anteriormente (20’). - Diálogo posterior (15’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía metodológica con índice de contenidos y pautas para realizar las actividades (véase el apartado Anexos). - Recursos de innovación docente (web “Lechuza de Minerva”).
<p>SESIÓN 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la anterior clase (5’). - Exposición sobre Tema 1 (conceptos básicos de teoría del Derecho) (20’). - Lectura guiada de texto filosófico (20’). - Puesta en común y debate (15’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Recursos de innovación docente (web “Diario de un Filósofo”). - Fragmento de “Leviatán” (1651), de Hobbes.
<p>SESIÓN 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la anterior clase (5’). - Exposición sobre Tema 2 (derechos civiles y políticos) (20’). - Lectura guiada de textos jurídico-políticos (20’). - Realización de un cuestionario (15’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Fragmento “Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano” (1789). - Fragmento “Declaración de Independencia de los EEUU” (1776). - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la anterior clase (5’). - Exposición sobre Tema 2 (conceptos) (20’). - Lectura guiada de texto filosófico (20’). - Puesta en común y debate (15’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Fragmento de “Carta desde la cárcel de Birmingham” (1963), de Martin Luther King. - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la anterior clase (5’). - Exposición sobre Tema 3 (derechos económicos, sociales y culturales) (20’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Fragmento de la “Constitución Mexicana (1917)”. - Recursos de innovación docente (web

<ul style="list-style-type: none"> - Lectura guiada de textos jurídico-políticos (20’). - Realización de un cuestionario (15’). 	<p>“Diario de un filósofo”).</p>
<p>SESIÓN 6</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la anterior clase (5’). - Exposición sobre Tema 3 (conceptos) (20’). - Lectura guiada de texto filosófico (20’). - Puesta en común y debate (15’). - <u>Actividad optativa:</u> Comentario/ensayo de “Parásitos” (a entregar en fecha a convenir). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Fragmento de “El Manifiesto del Partido Comunista” (1848), de Marx y Engels. - Guía didáctica de la película “Parásitos” (2019). - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 7</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la clase anterior (5’). - Exposición sobre Tema 4 (20’). * - Explicación uso de herramientas de búsqueda de información/ofimáticas (10’). - Búsqueda de tres noticias por grupo y elaboración de una pequeña presentación (25’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Ordenadores (Aula Informática). - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 8</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la clase anterior. (5’). - Exposición por parte de los alumnos (en grupo) de la noticia (55’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Proyector para la presentación. - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 9</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la clase anterior (5’). - Exposición sobre Tema 5 (20’). - Lectura guiada de textos jurídico-políticos (20’). - Realización de un cuestionario (15’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Fragmentos de “Declaración Universal de los Derechos Humanos” (1948) y “Constitución Española (1978)”. - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 10</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la clase anterior (5’). - Exposición sobre Tema 5 (15’). - Lectura guiada de un texto filosófico (20’). - Puesta en común y debate (20’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Fragmento de “El tiempo de los derechos” (1991), de Norberto Bobbio. - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).
<p>SESIÓN 11</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recapitulación de lo visto en la clase anterior (5’). - Debate guiado sobre una película (55’). 	<p>RECURSOS/MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apuntes elaborados por el profesor. - Filme “La lista de Schindler” (1994). - Recursos de innovación docente (web “Diario de un filósofo”).

*La metodología empleada para la exposición del Tema 4, correspondiente a la sesión 8, consistirá en un trabajo cooperativo en el que cada uno de los miembros del grupo deberá buscar una noticia vinculada a violaciones de los derechos humanos. Cada miembro deberá explicar al resto su noticia y dar cuenta de la relación con los contenidos de la clase. Entre ellos deberán ponerse de acuerdo para elaborar la presentación, organizando su tiempo de trabajo. Por sorteo, el profesor anunciará qué miembro del grupo ha de hacer la exposición y defensa oral. La nota será grupal.

7. EJERCICIOS, ACTIVIDADES Y TAREAS

En este apartado, central en la secuencia de transposición didáctica, se trata de relacionar los ejercicios con las actividades, y estas con las tareas. De este modo, las tareas movilizarían competencias y el alumnado sería evaluado mediante estándares de aprendizaje objetivos. Los estándares que se mencionan en este apartado presentan pequeñas variaciones o adaptaciones respecto de los contenidos en el Real Decreto 1105/2014, y su redacción completa la encontrará el lector en el epígrafe 10 (aquí solo indicamos el número del estándar).

TAREAS	ACTIVIDADES	EJERCICIOS	COMPETENCIAS Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	
1. Realización del cuaderno de clase.	1. Cuestionario Tema 2. 2. Cuestionario Tema 3. 3. Cuestionario Tema 5.	1. Leer. 2. Escribir.	CCL CSC	Estándar de aprendizaje nº4.
2. Exposición grupal del Tema 4.	1. Búsqueda de información red. 2. Elaboración presentación. 3. Exposición grupal.	1. Leer. 2. Escribir. 3. Hablar.	CCL CD CEC CSC	Estándar de aprendizaje nº5.
3. Recensión de la película.	1. Visionado de la película. 2. Esquema de ideas. 3. Elaboración recensión-comentario crítico.	1. Ver. 2. Escribir.	CCL CD CSC CSC	Estándar de aprendizaje nº6.
4. Comentario/ ensayo final.	1. Recopilación de todo lo visto. 2. Esquema de ideas. 3. Elaboración del ensayo.	1. Leer. 2. Escribir.	CCL CSC	Estándar de aprendizaje nº1, nº2 y nº3.
5. Debates orales en clase.	1. Lectura guiada del texto. 2. Esquema de ideas. 3. Puesta en común y calidad de la intervención activa.	1. Leer. 2. Hablar.	CCL CSC	Estándar de aprendizaje nº1, nº2 y nº3.

8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se hará una adaptación al alumno con dislexia siguiendo las indicaciones del *Plan de Atención a la diversidad* del centro en el que se contextualiza la UD. Según este Plan, que forma parte de la Programación General Anual (pp. 52 y ss.), el concepto de diversidad que se maneja tiene carácter inclusivo, comprensivo e integrador al intentar dar respuesta tanto a los alumnos con necesidades especiales como a la “diversidad de necesidades”, que en todo momento están presentes en el aula. Esta diversidad –reza el texto– viene expresada en diferentes ritmos de aprendizaje, de esfuerzo personal, de estrategias personales de aprendizaje, de intereses, motivación y rendimiento. Así, las adaptaciones se entienden como conjunto, de manera que se coordine a través del Departamento de Orientación y sea responsabilidad de todos los implicados su puesta en marcha, seguimiento, revisión y evaluación.

En este marco, y siguiendo esas líneas maestras propuestas por el centro, la atención a la diversidad relativa al alumno diagnosticado con dislexia se proyecta en tres planos. En primer lugar, se realizará una adaptación metodológica, con las siguientes pautas: (i) compensar la información escrita con otra información complementaria de carácter audiovisual⁷; (ii) llevar a cabo una adecuada coordinación entre los profesores que inciden en este alumno; (iii) prestar atención individualizada en orden a comprobar que ha entendido correctamente las tareas. En segundo lugar, se hará una adaptación en la evaluación, orientada a conceder más plazo para la entrega del diario de clase, recensión y ensayo final. Y, en tercer lugar, se hará un seguimiento especializado vía acción tutorial, concitando en la medida de lo posible la participación familiar para un mejor desarrollo de los procesos de aprendizaje del alumno.

⁷ A este respecto, el apoyo de documentos visuales que hay disponibles en la web “Diario de un filósofo” puede resultar de mucha utilidad, tanto la que aparece en el apartado teórico como la que se recoge en el epígrafe de “Otros recursos”. En cualquier caso, el seguimiento será individualizado y el profesor estará disponible para hacer las adaptaciones que sean necesarias y puedan surgir sobre la marcha.

9. ELEMENTOS TRANSVERSALES

La relación entre los elementos transversales y los contenidos de la UD es evidente, tanto si acudimos a la legislación estatal como a la autonómica. En ese sentido, la UD didáctica casa a la perfección con el art. 6.2 del Real Decreto 1105/2014, según el cual:

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho.

Los valores enumerados y la referencia a los derechos humanos y el Estado de Derecho evidencian la íntima relación con la UD, y refuerzan elementos que ya anticipamos en el apartado relativo a la justificación, al inicio del trabajo. Por tanto, es esta una UD que claramente contribuye a reforzar elementos transversales que superan el ámbito estrictamente filosófico y que, en consecuencia, dota al alumnado de herramientas clave para el ejercicio de la ciudadanía en toda su amplitud.

Por lo demás, a nivel de normativa autonómica, la Orden de 14 de julio viene a subrayar la importancia de la actividad filosófica dentro del aula y su potencial de desarrollo de los elementos transversales. A tal fin, se exhorta a los docentes a propiciar los adecuados procesos de aprendizaje de cara a la adquisición de las competencias personales y el conocimiento y la reflexión crítica, conceptos y valores que sustentan la libertad, la justicia y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, todo ello, en un marco de convivencia pacífica y democrática que conlleve el respeto al Estado de Derecho expresado en la Constitución Española. Bajo esta premisa genérica, existen dos elementos transversales específicos, recogidos en los arts. 3.a) y 3.b) de la Orden 14 de julio de 2016 que encajan a la perfección con el sentido de la UD, a saber:

- El respeto al Estado de Derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.
- El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.

En definitiva, la contribución de la UD al refuerzo de los elementos transversales del currículo en esta etapa de Bachillerato está más que justificada.

10. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

La relación entre criterios de evaluación y estándares de aprendizaje debe establecerse con base en lo dispuesto en el Real Decreto 1105/2014. A partir de ahí, se han realizado ligeras modificaciones o se han introducido nuevos criterios; por eso, decíamos que esta UD incluía elementos de innovación docente, toda vez que la Filosofía del Derecho como tal no aparece reflejada en la normativa⁸. Así, partiendo de algunos de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del Bloque 6, se ha llevado a cabo esa modificación (respetando en todo caso las directrices fundamentales del bloque).

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<ol style="list-style-type: none">1. Explicar la función, características y principales interrogantes de la Filosofía del Derecho, como la diferencia entre iuspositivismo, iusnaturalismo y constitucionalismo.2. Diferenciar entre derechos de primera, segunda y tercera/cuarta generación.3. Analizar y comparar los principales instrumentos normativos de proclamación y garantía de los derechos humanos.4. Reflexionar críticamente sobre la situación actual en torno a los derechos humanos y las instituciones democráticas.5. Valorar la vinculación de los derechos humanos con el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.	<ol style="list-style-type: none">1. Utiliza con rigor conceptos como derechos positivos, derechos naturales, derechos humanos, derechos fundamentales, Estado social y democrático de Derecho, imperio de la ley, separación de poderes, Constitución, etcétera.2. Argumenta correctamente en torno al problema de la desobediencia civil, diferenciándola de la objeción de conciencia y sobre la base de la idea de justicia.3. Explica adecuadamente la crítica marxista al Estado de Derecho.4. Conoce, contrasta y relaciona los diferentes textos normativos: DUDH, PIDCP, PIDSEC, CE, etc.5. Identifica situaciones de vulneración de los derechos humanos en la actualidad, poniéndolo en relación con el marco teórico y normativo.6. Reflexiona oralmente y por escrito en torno a los derechos humanos a partir de recursos audiovisuales y textos orales y escritos.

⁸ Agradecer especialmente a Paloma García Díaz, profesora de la asignatura “Complementos de Formación en Ciencias Sociales” del MAES, las observaciones realizadas al proyecto de UD que constituye el antecedente de este TFM, especialmente en lo relativo a la relación entre criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

11. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN

En relación a la evaluación, tenemos que diferenciar tres aspectos: (i) los porcentajes asociados a cada una de las actividades evaluables; (ii) los instrumentos de evaluación; y (iii) las medidas para la recuperación. Procedamos a detallar cada uno de estos apartados⁹.

11.1. EVALUACIÓN

La evaluación recoge los siguientes porcentajes:

- Asistencia y participación en los debates (30%).
- Cuaderno de clase comprensivo de los cuestionarios sobre textos jurídico-políticos (30%).
- Recensión-comentario crítico película (10%).
- Ensayo final (15%).
- Exposición (15%). (Nota grupal)
- Actividad optativa (NOTA EXTRA) (+15%).

11.2. INSTRUMENTOS

Se emplearán fundamentalmente tres instrumentos, a saber:

- Escalas de observación.
- Rúbricas para las diferentes actividades evaluables.
- Listas de cotejo para las diferentes actividades evaluables.

11.3 MEDIDAS PARA LA RECUPERACIÓN

Dentro de las medidas para la recuperación, el principal método será la realización de una prueba escrita que consistirá en:

1. Un cuestionario comprensivo de todos los temas estudiados (60%).
2. A elegir entre Opción A y Opción B, un comentario personal y crítico sobre algunos de los textos filosóficos estudiados en clase (40%).

⁹ En el Anexo XIV se detallan las rúbricas y listas de cotejo empleadas para evaluar cada uno de los apartados del epígrafe 11.1.

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS DE TRABAJO

- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) (2004). *ABC: La enseñanza de los derechos humanos. Actividades para escuelas primarias y secundarias*. Recuperado de: https://www.iidh.ed.cr/multic/UserFiles/Biblioteca/IIDH/10_2011/1729.pdf [consultado el 28 de abril de 2020].
- Azkarate, G., Errasti, L. & Mena, M. (2000). *Materiales para la educación en Derechos Humanos. Ejercicios prácticos para diferentes áreas y líneas transversales*, Vitoria-Gasteiz, Ararteko.
- Cohan, W. (1996). “Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales”, *Aula*, 8, pp. 141-151.
- Consejo de Europa (2005). *COMPASS. Un manual de Educación en Derechos Humanos con jóvenes*. Recuperado de: <file:///C:/Users/Portatil/Desktop/M%C3%A1ster%20educaci%C3%B3n/TFM/COMPASS.pdf> [consultado el 28 de abril de 2020].
- Observatorio de la Juventud en España (INJUVE) (2017). *Jóvenes, Participación y Cultura Política. Sondeo de opinión*. Recuperado de: http://www.injuve.es/sites/default/files/2018/27/publicaciones/sondeo_2017-1_informe.pdf [consultado el 28 de abril de 2020].
- Pérez Serrano, G. (2005). “Derechos humanos y educación social”, *Revista de Educación*, 336, pp. 19-39.
- Pérez Tapias, J.A. (1996). *Claves humanistas para una educación democrática. De los valores humanos al hombre como valor*, Madrid, Anaya.
- Pérez Tapias, J.A. (8 de enero de 2020). “Lo inédito viable frente a la antipolítica recusable”, *CTXT. Contexto y Acción*. Recuperado de: <https://ctxt.es/es/20200108/Firmas/30443/Jose-Antonio-Perez-Tapias-tribuna-investidura-gobierno-coalicion-PSOE-UP.htm> [consultado el 28 de abril de 2020].
- Reimers, F. & Villegas-Reimers, E., (2005). “Sobre la calidad de la educación y su sentido democrático”. En Espinola, V. (ed.), *Educación para la ciudadanía y la democracia en un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*, Washington DC, Banco Interamericano de Desarrollo, pp. 90-107.

Sadio Ramos, F. (2011). “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y formación continua del profesorado”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 55 (1), pp. 1-9.

LEGISLACIÓN Y NORMATIVA

Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 122, Sevilla, 28 de junio de 2016.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, Madrid, 4 de mayo de 2006.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Boletín Oficial del Estado, núm. 20, Madrid, 23 de enero de 2008.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, Madrid, 30 de diciembre de 2013.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 3, 3 de enero de 2015.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 25, 29 de enero de 2015.

Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 145, Sevilla, 29 de julio de 2016.

DOCUMENTOS AUDIOVISUALES

Spielberg, S. (productor y director). (1993). *La lista de Schindler* [cinta cinematográfica]. País: Estados Unidos.

Young-Hwan, J. (productor) & Bong Joon, H. (director). (2019). *Parásitos* [cinta cinematográfica]. País: Corea del Sur.

WEBGRAFÍA

- Amnistía Internacional (s.f.), “La lista de Schindler”, *El cine y la Declaración Universal de los Derechos Humanos* [página web]. Recuperado de: <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/pelis/dudh/es/lalistadeschindler2.html> [consultado el 30 de abril de 2020].
- López García, J.C. (2020). “La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones”, *EduTEKA* [entrada de blog]. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro> [consultado el 30 de abril de 2020]
- Peres Díaz, D., (2020). *Diario de un Filósofo* [página web]. Recuperado de: <https://sites.google.com/go.ugr.es/diariofilosofo/p%C3%A1gina-principal?authuser=0> [consultado el 30 de abril de 2020].
- “Razón práctica: Dimensión Política y Social (s.f.)”, *La lechuza de Minerva* [página web]. Recuperado de: <http://lalechuzademinerva.es/wp-content/uploads/2019/08/T2019-2020-Raz%C3%B3n-pr%C3%A1ctica-Dimensi%C3%B3n-Pol%C3%ADtica-y-Social.pdf> [consultado el 30 de abril de 2020]

ANEXOS

ANEXO I: APUNTES ELABORADOS POR EL PROFESOR Y OTROS MATERIALES DE INTERÉS

I.1. Introducción. Nociones de teoría del Derecho.

El concepto de Derecho es lo primero que debemos tener claro, pues en torno a él se articula el sentido de la UD. El Derecho, como noción, puede entenderse desde dos perspectivas, una objetiva y otra subjetiva:

- Perspectiva objetiva: El Derecho se entiende como un conjunto de principios y normas coactivas¹⁰ que sirven para regular las relaciones entre individuos, y entre estos y el Estado (p. ej., decimos “en el Derecho español está prohibida la pena de muerte”).
- Componente subjetivo: El Derecho aquí es entendido como una facultad que permite exigir a la autoridad todo aquello que el ordenamiento jurídico reconoce (p. ej., decimos “tengo derecho a la libertad de expresión”).

Entendido esto, son muchos los autores que han tratado de establecer una “teoría del Derecho”, esto es, una explicación de cuál es su fundamento, origen y significado. Para no complicarnos en exceso, diremos que han existido dos tradiciones o escuelas de pensamiento filosófico sobre el Derecho.

En primer lugar, estaría el denominado positivismo jurídico. Para el positivismo, el Derecho es un invento del ser humano, de manera que únicamente pueden ser considerados derechos en sentido estricto los contenidos en normas jurídicas válidas. ¿Cómo sabemos si una norma jurídica es válida? Según el filósofo austríaco Hans Kelsen, para saber si una norma jurídica es válida tenemos que acudir al denominado “principio de jerarquía normativa”. De un modo sencillo, podemos explicar este principio a partir de la imagen de una pirámide, en cuya cúspide estaría la Constitución; por debajo, estarían las leyes; y la base de la pirámide, encontraríamos los reglamentos. Así, un reglamento será válido si no contradice lo dicho por las leyes y estas, a su vez, serán válidas si no contradicen lo establecido por la Constitución.

¹⁰ Que la norma jurídica sea coactiva significa que puede obligarse a su cumplimiento mediante el uso de la fuerza. El filósofo y sociológico alemán Max Weber (1864-1920) afirmó, en este sentido, que el Estado es aquella comunidad humana que reclama con éxito para sí el monopolio de la violencia legítima. Por ejemplo, la norma tributaria española establece la obligación de pagar impuestos directos a los sujetos que, en un año natural, sobrepasen ciertos umbrales de renta; pues bien, en caso de incumplimiento, el Estado estaría legitimado para embargar el patrimonio del sujeto desobediente, obligando a cumplir con la norma aun en contra de su voluntad.

En segundo lugar, la otra corriente más importante sería el iusnaturalismo o derecho natural. Para el iusnaturalismo, existen unos derechos naturales comunes a todas las personas y que se sitúan en un plano de supralegalidad, es decir, que estarían por encima de las leyes positivas. Es una tradición que se remonta hasta la Edad Media (y posteriormente el Renacimiento) y que quizá tenga, como máximo exponente, al teólogo y filósofo Tomás de Aquino.

Ambas posturas han recibido fuertes críticas. El positivismo llevado a su último extremo puede justificar las dictaduras (como ocurrió, por ejemplo, en la Alemania durante el III Reich). Además, por otra parte, el positivismo incurre en un problema de fundamentación, toda vez que no puede saberse si la Constitución es válida o no, ya que ella constituye el criterio último de validez (si no, caeríamos en una regresión al infinito, con infinitas constituciones validándose unas a otras).

Por su parte, el iusnaturalismo presenta la dificultad de saber cuáles son esos principios o derechos naturales comunes superiores a las leyes humanas, es decir, ¿cómo llegar a conocerlos y ponernos de acuerdo? Y en caso de que nos pusiéramos de acuerdo, ¿con qué contenido y significado? Las sociedades plurales se caracterizan por disputarse el espacio de lo público y ello implica que tengan diferentes concepciones sobre los derechos. A título de ejemplo, el derecho a la vida en una sociedad conservadora no tiene la misma significación que en una sociedad progresista, en relación a la interrupción voluntaria del embarazo que pondría fin a la vida del feto; y esa es una cuestión que no puede resolverse apelando a un derecho natural objetivo, pues no hay un dato externo en el mundo que pueda decirnos cuál es el planteamiento correcto en este sentido.

Debido a las críticas a ambas posturas, y a los terribles acontecimientos que asolaron Europa durante la II Guerra Mundial, se propone una solución virtualmente conciliadora denominada “constitucionalismo”. En realidad, el constitucionalismo, como postura teórica, ya existía previamente, pues desde al menos el S. XVIII venían reconociéndose derechos constitucionales a los individuos como límites al ejercicio del poder político. Pero no es hasta este momento histórico, tras el exterminio de los judíos por parte de los nazis, que surge como una postura dualista que pretende conjugar estas dos visiones.

Así, el constitucionalismo afirma que existen unos derechos fundamentales que deben ser límite a las acciones de los poderes públicos y de las normas legal y válidamente promulgadas, pero esos derechos no son naturales, sino que deben estar

reconocidos expresamente en la norma fundamental, esto es, en la Constitución, mediante un pacto previo social. Por tanto, se conjugan la legitimidad –la decisión de la mayoría que se da sus propias normas– y la legalidad –un bloque de derechos o prerrogativas que ni siquiera la mayoría puede modificar, anular o transformar, y que tienen que ser garantizadas por órganos independientes–. Con estas nociones aproximativas, estamos en disposición de hacer un breve recorrido histórico por los derechos humanos.

I.2. Fin del absolutismo y revoluciones burguesas. Primera generación de derechos: derechos civiles y políticos.

El proceso de reconocimiento de los derechos humanos hasta hoy día ha sido largo y difícil. Nos interesa, sobre todo, centrarnos en los derechos humanos tal y como han sido entendidos de la modernidad a esta parte; pero ello no significa que no hubiera ya ciertos derechos fundamentales¹¹ reconocidos en etapas anteriores. Así, antes de las Declaraciones de Derechos Norteamericanas (finales s. XVIII) y de la Revolución Francesa (1789), momentos instituyentes de los derechos humanos de primera generación, debemos hacer una mínima referencia a la etapa medieval y la tradición parlamentaria británica (siglos XVII-XIX).

En los derechos que se reconocían durante estos períodos, todos ellos se declaran herederos de las “libertades de los antiguos” (Grecia y Roma), en terminología de Benjamín Constant (1767-1830), y tienen un trasfondo iusnaturalista que sería desarrollado por el cristianismo en siglos posteriores. Los textos jurídicos del Medioevo reconocían derechos concretos, predicables de los individuos no en cuanto a tales, sino en cuanto miembros de determinados estamentos o grupos sociales. Eran un complejo de derechos subjetivos heterogéneos en su contenido y significación. Es decir, los

¹¹ A efectos de las actividades que vamos a desarrollar, conviene que los alumnos tengan en cuenta la diferencia entre derechos humanos y derechos fundamentales. Los derechos humanos son aquellos que corresponden a los seres humanos por el hecho de ser humanos, con independencia de cualquier otra circunstancia o condición; son derechos inalienables y su reconocimiento se produce en un plano internacional, tras el fin de la II Guerra Mundial y el surgimiento de la ONU y las instituciones multilaterales.

Los derechos fundamentales, sin embargo, son aquellos que corresponden a los ciudadanos de un Estado y, solo de forma derivada y con limitaciones, a los extranjeros. La ciudadanía es una condición de la que solo gozan los nacionales o los residentes, por tanto, no son derechos universalmente reconocidos, sino solamente establecidos y garantizados en el marco de ese territorio concreto. Dicho sea de paso, la especificidad de los derechos fundamentales frente a otro tipo de derechos es que son un freno o límite al poder legislativo (ya con anterioridad a la idea de derechos fundamentales había límites al poder ejecutivo), es decir, se trata de derechos que ni siquiera los representantes de la mayoría pueden cambiar, por lo que cualquier ley en ese sentido sería considerada nula o inconstitucional.

sujetos de esos derechos lo eran en cuanto integrantes de un grupo (nobleza, clero, mercader de una villa o ciudad).

Por su parte, la tradición parlamentaria inglesa debe entenderse en el marco de la lucha de poderes entre la Monarquía y el Parlamento. El que posiblemente sea el texto jurídico más importante de la historia de Inglaterra, el famoso *Bill of Rights* (1689), ilustra a la perfección esta idea. En él se definen las funciones, derechos y privilegios del Parlamento y se reconocen una serie de derechos concretos, como el de presentar peticiones al Rey, poseer armas o el establecimiento de jurados obligatorios.

La caída del Antiguo Régimen, una vez triunfan las Revoluciones Americana (1776) y Francesa (1789), con el consiguiente advenimiento de la clase burguesa como clase hegemónica, supondrán una ruptura con la tradición jurídica medieval. En ese sentido, se van a consagrar auténticos derechos individuales que pertenecen a los ciudadanos en cuanto tales, y no por su pertenencia a una determinada clase o estamento, si bien es cierto que la condición de ciudadanía va ligada a la de propietario, por lo que todavía no hay una universalización de los derechos fundamentales.

En cualquier caso, los derechos reconocidos en estas Declaraciones están dotados de abstracción y generalidad y se conciben como la garantía de una esfera de libertad de los individuos frente a la acción del poder político. Se instituye así la “igualdad ante la ley”, es decir, la ruptura de los diferentes estamentos sociales; se trata de una igualdad formal, no material, pues las condiciones de desigualdad en cuanto a recursos y riqueza continúan existiendo al no abolirse la propiedad privada. Este es uno de los puntos del apartado tercero que trataremos más adelante.

En estas Declaraciones, sobre todo en la de los Estados americanos independizados de la colonia británica, hay cierto fondo iusnaturalista. Por ejemplo, la *Declaración de Derecho del Buen Pueblo de Virginia (1776)*, dice lo siguiente en su Sección I: “Que todos los hombres son por naturaleza igualmente libres e independientes y tienen ciertos derechos innatos, de los que, cuando entran en estado de sociedad, no pueden privar o desposeer a su posteridad por ningún pacto, a saber: el goce de la vida y de la libertad, con los medios de adquirir y poseer la propiedad y de buscar y obtener la felicidad y la seguridad”. La frase subrayada podría hacer pensar que se trata de una concepción cercana al derecho natural; y razón no faltaría, pero se trata de textos y declaraciones que reconocen derechos en un momento histórico dado y por los poderes públicos constituyentes en ese momento. De ahí que empiece a diluirse (aunque cierta influencia perdura) el concepto de derecho natural.

El enfoque en estas Declaraciones, en todo caso, así como en la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789), es el de una perspectiva individualista. De ahí que la idea del Contrato social (Rousseau)¹², de la soberanía nacional y de la división de poderes (Locke y Montesquieu) sean tan importantes. Para los revolucionarios, la voluntad general es la única que puede poner límites a la conducta de los individuos y a su libertad, y no puede restringirse por ninguna otra fuerza ajena a esta (monarca o señores feudales). En la tradición francesa, más que en la norteamericana, podría afirmarse que los derechos humanos no son naturales, sino que son otorgados por el Estado, al ser acordados por los hombres en un momento histórico dado y deben quedar plasmados en textos (Declaraciones, Constituciones, Leyes). En el siguiente esquema se resumen las posiciones más importantes en torno a la idea de contrato social:

	HOBBS	LOCKE	ROUSSEAU
Estado de naturaleza	<i>Homo homini lupus est</i>	Los seres humanos tienen derechos, pero no hay mecanismos para regularlos	Mito del buen salvaje
Pacto	Los individuos ceden sus derechos al soberano para ganar orden	Los individuos ceden provisionalmente sus derechos al soberano para ganar orden	Para satisfacer necesidades, los individuos ponen su voluntad en común (voluntad general)
Resultado	Estado autoritario	Democracia representativa	Democracia directa

La primacía de la perspectiva del individuo hace que los derechos reconocidos sean de primera generación, expresión con la que la doctrina jurídico-filosófica hace referencia a los derechos civiles y políticos. Son, por tanto, derechos relativos fundamentalmente a la esfera de acción privada (derecho a la propiedad, derecho a la vida, derecho a la no discriminación, etc.), así como ciertos derechos políticos (derecho al sufragio activo y pasivo, derecho a la tutela judicial efectiva, derecho de petición, etc.); recuérdese que en este momento impera una concepción fuertemente liberal de la economía, siendo el principio de autonomía de la voluntad el más importante de todos y el contrato civil o privado la institución por excelencia.

¹² Consúltense la web “La lechuga de Minerva”, en concreto, el apartado correspondiente a las teorías del contrato social: <http://lalechuzademinerva.es/wp-content/uploads/2019/08/T2019-2020-Raz%C3%B3n-pr%C3%A1ctica-Dimensión-Política-y-Social.pdf> [consultado el 30 de abril de 2020].

La proclamación de estos derechos civiles y políticos solo alcanzan forma si se tiene en cuenta la doctrina de la separación de poderes, toda vez que se crea un poder judicial que es el que tutela y garantiza frente a los otros dos poderes los derechos de los ciudadanos. En tal sentido, el imperio de la ley es el concepto que vertebra este nuevo sistema, y que viene a significar que todos los ciudadanos, y también los poderes públicos, están sometidos a la ley, que es, a la postre, la expresión de la voluntad general en el marco de un Estado de Derecho. De fallar este punto, se vendría abajo todo el sistema de garantías y, en consecuencia, los derechos fundamentales serían meras proclamas carentes de verdadero significado.

Frente a esta cuestión, cabe reflexionar, en términos filosóficos y jurídicos, qué ocurriría si una ley válida y legal contuviera elementos discriminatorios; o si, para cierta parte de la población, o incluso para un solo individuo, aquella representara una injusticia, un atentado contra su concepción moral y política de lo justo. Este es el problema de la desobediencia civil al que dedicaremos una práctica.

I.3. Constitucionalismo social. Segunda generación de derechos: derechos económicos, sociales y culturales.

A finales del siglo XIX se va a producir una crisis en los planteamientos liberales, cuyo precedente es la *Declaración Francesa de Derechos de 1848* (mismo año en el que se publica el *Manifiesto Comunista* de Marx y Engels), que va a hacer valer de modo creciente el principio de igualdad real y que se va a plasmar en nuevos derechos económicos y sociales, junto con el derecho al trabajo y otros medios de subsistencia.

La crítica marxista de los derechos humanos sostiene que estos son una invención de la burguesía del siglo XVIII, por lo que son deudores de unas determinadas condiciones históricas y económicas que no necesariamente deben trasladarse a otras épocas. El ejemplo más claro es el concepto de derecho de propiedad como derecho natural o humano. La ley, como expresión máxima de tales derechos naturales, emana de un parlamento al que sólo tiene acceso un sector de la sociedad y en cuya elección solo participan un mínimo de ciudadanos. Los derechos humanos, por lo tanto, solo son el producto de una determinada clase social.

Las primeras Constituciones que se van a hacer eco de estos nuevos derechos son la Constitución mexicana de 1917 y la Constitución alemana de Weimar de 1919, las cuales forman parte de las lecturas que trabajaremos, así como la Constitución de la II República (1931), en cuyo artículo 1 dice que España es una “República democrática

de trabajadores de toda clase”. Las declaraciones marxistas van a tener su fundamento en la Declaración de Derechos del Pueblo Trabajador y Explotado de 15 de noviembre de 1917, momento histórico en el que el conflicto social entre capital y trabajo tiene un auge considerable.

Si antes decíamos que los derechos de primera generación –civiles y políticos– estaban marcados por una perspectiva individualista, ahora hay que afirmar que los derechos de segunda generación –económicos, sociales y culturales– están marcados por una perspectiva estatalista, pues es el Estado el que, en aras de acabar con la desigualdad material existente en el mercado, debe intervenir activamente redistribuyendo los recursos y la riqueza.

Así, la crítica marxista afirma la necesidad de analizar la sociedad no desde el punto de vista de los individuos, sino de las diferentes clases que están presentes en la sociedad (materialismo dialéctico). Para ello, consideran la necesidad de establecer un Estado lo suficientemente fuerte como para garantizar tales derechos, incluso a costa de los propios intereses de la burguesía.

En la Constitución Española tenemos varios ejemplos de lo que implica el acervo marxista a la hora de crear un “constitucionalismo social”, esto es, de incorporar derechos sociales, económicos y culturales. Más allá de los derechos de segunda generación reconocidos en el texto constitucional (p. ej., el derecho al trabajo, a la Seguridad Social o la vivienda), existe un mandato claro en el art. 9.2 de la Constitución, que dice lo siguiente:

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.

Como se ve, es un mandato claro de preocupación por las condiciones de existencia y bienestar material, que introduce una nota claramente diferenciadora con respecto al marco del liberalismo a ultranza imperante de los derechos de primera generación.

Con todo, hay que señalar que los derechos sociales, económicos y culturales tienen, más allá del debate político y filosófico, un estatus jurídico diferente. En muchas ocasiones, los derechos sociales adoptan la forma de principios rectores de la política social y económica, o son meros mandatos al poder público sin valor vinculante. De ahí

que exista un fuerte debate sobre la necesidad de convertirlos en verdaderos derechos subjetivos, esto es, prerrogativas o facultades que el ciudadano pueda exigir antes los poderes públicos de forma incondicional. El problema radica en que estos derechos tienen un importante componente económico, por lo que sin ingresos públicos difícilmente pueden materializarse. De ahí que sean derechos con un importante componente ideológico en lo relativo sobre todo al funcionamiento de la economía.

I.4. Los derechos humanos en la actualidad.

La conmoción que provocó la II Guerra Mundial llevó a que se aprobara el 26 de junio de 1945 en San Francisco la Carta de las Naciones Unidas. Posteriormente, el 10 de diciembre de 1948, se aprobó por la Resolución 217 A (III) de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), reunida en París la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.

El texto de la Declaración fue preparado por una Comisión de Derechos Humanos que estaba integrada por 18 miembros de diversas formaciones políticas, culturales y religiosas. Eleanor Roosevelt presidió el Comité de Redacción de la DUDH, aunque el primero que propuso una Carta de Derechos Humanos fue de Ricardo Alfaro, representante de Panamá. El resultado de la votación final fue de 48 estados a favor, y ocho abstenciones. Los que se abstuvieron fueron Sudáfrica, Arabia Saudí, URSS, Bielorrusia, Ucrania, Checoslovaquia, Polonia y Yugoslavia. Como la Declaración de DDHH no se pensó como instrumento para imponer obligaciones vinculantes, la ONU redactó dos Pactos Internacionales, en forma de Tratados Internacionales, que sí contemplarían obligaciones para los países firmantes:

- El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, es un tratado multilateral que reconoce derechos civiles y políticos y establece mecanismos para su protección y garantía. Entró en vigor el 23 de marzo de 1976 y ha sido ratificado hasta la actualidad por 168 Estados, aunque China lo ha firmado, pero no ratificado.
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, es un tratado multilateral que reconoce derechos económicos, sociales y culturales entró en vigor el 3 de enero de 1976. Incluye los derechos laborales, de salud, de educación y de un nivel de vida adecuado. Lo han firmado 164 países, pero, por ejemplo, EEUU aún no lo ha ratificado.

La idea que resulta en claro de la DUDH es que los seres humanos, por el mero hecho de serlo, poseen una serie de derechos que son irrenunciables. Tales derechos están ligados a la propia dignidad de la persona. Tales han de tener la consideración de universales, no admitiéndose su limitación por razones particulares: culturales, religiosas, sociales, etcétera. Se van a convertir también en parámetro de validez de la actuación de los poderes públicos. Pero solo van a poder ser garantizados si existe un Ordenamiento jurídico que los reconozca.

Por otra parte, en las últimas décadas surgen los derechos de tercera y cuarta generación. Si los derechos de primera generación se centraban en los individuos y los de segunda debían ser analizados desde el ángulo del Estado preocupado por la existencia material de sus ciudadanos, los derechos de tercera (y de cuarta) generación vienen a ser derechos de los pueblos y, en su caso, también derechos de la naturaleza. El cambio de milenio y la acelerada fase de expansión global del sistema capitalista han puesto encima de la mesa la necesidad de repensar el marco de los derechos humanos. Se trata de nuevos derechos, derivados de la propia evolución científica y técnica, y se empieza a hablar de la posibilidad de introducir en los textos constitucionales nuevos derechos fundamentales. Algunos de estos derechos ya han sido incluidos en los textos constitucionales más recientes y otros están a la espera de ser incluidos, en su caso.

1. Derechos medioambientales.
2. Derechos de protección del patrimonio histórico-artístico, etc.
3. Derecho al agua y a un desarrollo sostenible.
4. Derechos en relación a los nuevos avances biomédicos: derecho a la autodeterminación física, a la identidad genética, etc.
5. Derechos vinculados a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: derecho a la protección de datos, derecho de acceso a las nuevas tecnologías, derecho al anonimato o al olvido, derechos de los menores en relación a las redes sociales, etc.

En España, tenemos la Constitución de 1978, que define en el art.1 a España como un “Estado social y democrático de Derecho”, comprensivo por tanto de varias generaciones de derechos humanos, conforme a la exposición histórica que hemos visto. El Estado español, por tanto, se define como un Estado constitucional, que viene a representar una síntesis de las dos grandes tradiciones, por lo que en muchos casos va a presentar aspectos de indefinición.

Para el apartado de la Constitución Española, el material ha de remitirse a la web “Diario de un Filósofo”, donde el alumno encontrará la información pertinente, así como un test de autoevaluación de los diferentes contenidos vistos hasta ahora. En todo caso, como culmen del Estado Constitucional, quizá sea conveniente tener presente el siguiente cuadro, en el que se exponen sintéticamente de los diferentes tipos de Estado en perspectiva histórica y en relación a las generaciones de derechos y otros ítems:

MODELO HISTÓRICO	TEXTOS FUNDAMENTALES	TIPOS DE ESTADO	IDEOLOGÍA BÁSICA	VALORES PRINCIPALES	DERECHOS PROTEGIDOS	FUNCIONES DEL DERECHO
ESTADO LIBERAL	Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789)	Abstencionista y garantista	Liberalismo	Libertad y seguridad	Civiles y políticos	Protectoras y represivas
ESTADO SOCIAL	Constitución de México (1917) y Constitución de Weimar (1919)	Intervencionista y benefactor	Socialismo democrático	Igualdad	Económicos, sociales y culturales	Promocionales y redistributivas
ESTADO CONSTITUCIONAL	Constitución Española (1978)	Indefinición	¿Neoliberalismo? ¿Economía social de mercado?	¿Solidaridad?	Derechos de nueva generación	Indefinición

ANEXO II: FRAGMENTO DEL “LEVIATÁN” (1651)

“Con todo ello es manifiesto que durante el tiempo en que los hombres viven sin un poder común que los atemorice a todos, se hallan en la condición o estado que se denomina guerra; una guerra tal que es la de todos contra todos. [...] En efecto, así como la naturaleza del mal tiempo no radica en uno o dos chubascos, sino en la propensión a llover durante varios días, así la naturaleza de la guerra consiste no ya en la lucha actual, sino en la disposición manifiesta a ella durante todo el tiempo en que no hay seguridad de lo contrario [...]”.

Preguntas para la lectura guiada del texto filosófico y posterior debate:

- 1) ¿Qué expresión usada por Hobbes remarcarías como referencia al concepto “estado de naturaleza”?
- 2) ¿Cuál es la diferencia fundamental entre el “estado de naturaleza” y el “Estado civil”?
- 3) ¿Cuál es el argumento que emplea Hobbes para justificar el Gobierno (“Leviatán”) como algo absolutamente necesario?

ANEXO III: DECLARACIÓN DE INDEPENDENCIA DE LOS ESTADOS UNIDOS (1776)

“Cuando en el curso de los acontecimientos humanos se hace necesario para un pueblo disolver los vínculos políticos que lo han ligado a otro... un justo respeto al juicio de la humanidad exige que declare las causas que lo impulsan a la separación. Sostenemos como evidentes estas verdades: que todos los hombres son creados iguales; que son dotados por su Creador de ciertos derechos inalienables; que entre éstos están la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad. Para garantizar estos derechos se instituyen entre los hombres los gobiernos, que derivan sus poderes legítimos del consentimiento de los gobernados; que cuando quiera que una forma de gobierno se haga destructora de estos principios, el pueblo tiene el derecho a reformarla o abolirla e instituir un nuevo gobierno. La historia del actual Rey de la Gran Bretaña es una historia de repetidos agravios y usurpaciones, encaminados todos directamente hacia el establecimiento de una tiranía absoluta sobre estos estados. Para probar esto, sometemos los hechos al juicio de un mundo imparcial. Solemnemente hacemos público y declaramos: Que estas Colonias Unidas son, y deben serlo por derecho, Estados Libres e Independientes; que quedan libres de toda lealtad a la Corona Británica, y que toda vinculación política entre ellas y el Estado de la Gran Bretaña queda y debe quedar totalmente disuelta”.

Cuestionario:

- 1) ¿Cuál es la verdad “evidente” sobre la que se fundamenta toda la Declaración?
- 2) ¿Dirías que la Declaración mantiene una posición iusnaturalista o positivista?
¿Por qué?
- 3) ¿Cuáles son los derechos “inalienables” de los hombres?
- 4) ¿Cuál es el principio que legitima el gobierno de unos hombres sobre otros?

ANEXO IV: LA DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y DEL CIUDADANO (1789)

“Los Representantes del Pueblo Francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el menosprecio de los derechos del Hombre son las únicas causas de las calamidades públicas y de la corrupción de los Gobiernos, han resuelto exponer, en una Declaración solemne, los derechos naturales, inalienables y sagrados del Hombre, para que esta declaración, constantemente presente para todos los Miembros del cuerpo social, les recuerde sin cesar sus derechos y sus deberes; para que los actos del poder legislativo y del poder ejecutivo, al poder cotejarse en todo momento con la finalidad de cualquier institución política, sean más respetados y para que las reclamaciones de los ciudadanos, fundadas desde ahora en principios simples e indiscutibles, redunden siempre en beneficio del mantenimiento de la Constitución y de la felicidad de todos. En consecuencia, la Asamblea Nacional reconoce y declara, en presencia del Ser Supremo y bajo sus auspicios, los siguientes derechos del Hombre y del Ciudadano:

Artículo 1º

Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden fundarse en la utilidad común.

Artículo 2º

La finalidad de cualquier asociación política es la protección de los derechos naturales e imprescriptibles del Hombre. Tales derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión.

Artículo 3º

El principio de toda Soberanía reside esencialmente en la Nación. Ningún cuerpo ni ningún individuo pueden ejercer autoridad alguna que no emane expresamente de ella.

Artículo 4

La libertad consiste en poder hacer todo lo que no perjudique a los demás. Por ello, el ejercicio de los derechos naturales de cada hombre tan sólo tiene como límites los que garantizan a los demás Miembros de la Sociedad el goce de estos mismos derechos. Tales límites tan sólo pueden ser determinados por la Ley.

Artículo 16

Una Sociedad en la que no esté establecida la garantía de los Derechos, ni determinada la separación de los Poderes, carece de Constitución.”

Cuestionario:

- 1) Señala las partes de la Declaración que, a tu juicio, sean expresivas de una concepción naturalista o positivista de los derechos.
- 2) ¿Quién es, en la Declaración, el sujeto de derecho? ¿En quién reside la Soberanía?
- 3) ¿Se desprende de la Declaración que todos los hombres son iguales? ¿Por qué?
- 4) ¿Cuáles son los dos elementos necesarios para decir que un país tiene Constitución?
- 5) ¿En qué consiste la libertad, según la Declaración?
- 6) ¿Qué poderes aparecen mencionados en la Declaración?

ANEXO V: FRAGMENTO DE “CARTA DESDE LA CÁRCEL DE BIRMINGHAM” (1963)

“Podrán preguntar: «¿Cómo pueden ustedes defender la desobediencia de unas leyes y el acatamiento de otras?». La contestación debe buscarse en el hecho de que existen dos clases de leyes: las leyes justas y las injustas. Yo sería el primero en defender la necesidad de obedecer los mandamientos justos. Se tiene una responsabilidad moral además de legal en lo que hace al acatamiento de las normas justas. Y, a la vez, se tiene la responsabilidad moral de desobedecer normas injustas. Estoy de acuerdo con San Agustín en que «una ley injusta no es tal ley».

Pero ¿cuál es la diferencia entre ambas clases de leyes? ¿Cómo se sabe si una ley es justa o no lo es? Una ley justa es un mandato formulado por el hombre que cuadra con ley moral o la ley de Dios. Una ley injusta es una norma en conflicto con la ley moral. Para decirlo con palabras de Santo Tomás de Aquino: “una ley injusta es una ley humana que no tiene su origen en la ley eterna y en el derecho natural. Toda norma que enaltece la personalidad humana es justa. Y toda norma que degrada la personalidad humana es injusta”. Todos los mandatos legales segregacionistas son injustos, porque la segregación deforma el alma y perjudica a la personalidad; da al que segrega una falsa sensación de superioridad, y al segregado una sensación de inferioridad, asimismo falsa.

[...] Consideremos un ejemplo más concreto de normas justas e injustas. Una ley injusta es una norma por la que un grupo numéricamente superior o más fuerte obliga a obedecer a una minoría, pero sin que rija para él. Esto equivale a la legalización de la «diferencia». Por el mismo procedimiento, resulta que una ley justa es una norma por la que una mayoría obliga a una minoría a obedecer a lo que ésta mande, quedando a la vez vinculada al texto normativo dicha mayoría. Esto equivale a la legalización de la « semejanza »”.

Preguntas para la lectura guiada del texto filosófico y posterior debate:

- 1) ¿Qué es la desobediencia civil?
- 2) ¿Mantiene Martin Luther King una posición iusnaturalista? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué significa que una ley puede ser justa o injusta? ¿De qué tipo es el argumento aducido para calificar como injusta la ley?
- 4) ¿Cómo casa la postura de Martin Luther King con nociones elementales de la primera generación de derechos, tales como el imperio de la ley?
- 5) ¿Crees que la desobediencia civil está justificada? ¿Es violencia?

ANEXO VI: FRAGMENTO DEL “MANIFIESTO COMUNISTA” (1848)

“La historia de toda sociedad hasta nuestros días no ha sido sino la historia de las luchas de clases. Hombres libres y esclavos, patricios y plebeyos, nobles y siervos, maestros jurados y compañeros; en una palabra, opresores y oprimidos, en lucha constante, mantuvieron una guerra ininterrumpida, ya abierta, ya disimulada; una guerra que termina siempre, bien por una transformación revolucionaria de la sociedad, bien por la destrucción de las dos clases antagónicas.

En las primitivas épocas históricas comprobamos por todas partes una división jerárquica de la sociedad, una escala gradual de condiciones sociales. En la antigua Roma hallamos patricios, caballeros, plebeyos y esclavos; en la Edad Media, señores, vasallos, maestros, compañeros y siervos, y en cada una de estas clases gradaciones particulares.

La sociedad burguesa moderna, levantada sobre las ruinas de la sociedad feudal, no ha abolido los antagonismos de clases. No ha hecho sino sustituir con nuevas clases a las antiguas, con nuevas condiciones de opresión, con nuevas formas de lucha.

[...] La condición esencial de existencia y de supremacía para la clase burguesa es la acumulación de riqueza en manos de particulares, la formación y el acrecentamiento del capital; la condición de existencia del capital es el salariado, que reposa exclusivamente sobre la competencia de los obreros entre sí. El progreso de la industria, del que la burguesía es agente involuntario y pasivo, sustituye el aislamiento de los obreros, resultante de la competencia, con su unión revolucionaria por medio de la asociación. Así, el desenvolvimiento de la gran industria socava bajo los pies de la burguesía el terreno sobre el cual ha establecido su sistema de producción y de apropiación. Ante todo, produce sus propios sepultureros. Su caída y la victoria del proletariado son igualmente inevitables”.

Preguntas para la lectura guiada del texto filosófico y posterior debate:

- 1) ¿Qué es la lucha de clases y qué importancia tiene para el desarrollo de la historia?
- 2) ¿Cómo se relaciona el concepto de clases sociales con la idea de Estado social?
- 3) ¿Cuáles son las dos clases sociales que mencionan Marx y Engels como propias del capitalismo moderno?
- 4) ¿Por qué son importantes los derechos sociales y económicos en un contexto de división social del trabajo y la riqueza?

ANEXO VII: CONSTITUCIÓN DE MÉXICO (1917)

Título Sexto. Del trabajo y de la previsión social

Art. 123.—El Congreso de la Unión y las Legislaturas de los Estados deberán expedir leyes sobre el trabajo, fundadas en las necesidades de cada región, sin contravenir a las bases siguientes, las cuales regirán el trabajo de los obreros, jornaleros, empleados, domésticos y artesanos, y de una manera general todo contrato de trabajo.

I.—La duración de la jornada máxima será de ocho horas.

VI.—El salario mínimo que deberá disfrutar el trabajador será el que se considere suficiente [...]

XIV.—Los empresarios serán responsables de los accidentes del trabajo y de las enfermedades profesionales de los trabajadores [...]

XVII.—Las leyes reconocerán como un derecho de los obreros y de los patronos, las huelgas y los paros.

XVIII.—Las huelgas serán lícitas cuando tengan por objeto conseguir el equilibrio entre los diversos factores de la producción, armonizando los derechos del trabajo con los del capital [...]

Cuestionario:

- 1) ¿Qué hito recoge la Constitución mexicana en relación a la histórica demanda obrera sobre la jornada laboral?
- 2) ¿Qué tipo de derechos sociales y económicos eres capaz de reconocer en el texto constitucional?
- 3) ¿Cuáles son los mecanismos de los que disponen las dos clases sociales para ejercer una “acción de conflicto colectivo”?

ANEXO VIII: DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (1948)

“Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Cuestionario:

- 1) ¿Qué tipología de derechos se recoge en la Declaración?
- 2) ¿Cuál es el concepto en el que se fundamentan los derechos humanos?
- 3) ¿Cuál es el fin perseguido por los derechos humanos?
- 4) A la vista de lo estudiado, ¿podrías decir si un derecho humano es lo mismo que un derecho fundamental? ¿Por qué?
- 5) Si recuerdas el art. 16 de la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*, allí se decía que la Constitución tiene dos partes. ¿Qué parte le falta a esta Declaración Universal?
- 6) ¿Se recoge en el texto algún tipo de garantía de los derechos humanos? ¿Es un texto normativo o una declaración de carácter ético-político? ¿Por qué?

ANEXO IX: CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA (1978)

Artículo 1

1. España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político.
2. La soberanía nacional reside en el pueblo español, del que emanan los poderes del Estado.
3. La forma política del Estado español es la Monarquía parlamentaria.

Artículo 9

1. Los ciudadanos y los poderes públicos están sujetos a la Constitución y al resto del ordenamiento jurídico.
2. Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.
3. La Constitución garantiza el principio de legalidad, la jerarquía normativa, la publicidad de las normas, la irretroactividad de las disposiciones sancionadoras no favorables o restrictivas de derechos individuales, la seguridad jurídica, la responsabilidad y la interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos.

Artículo 14

Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Cuestionario:

- 1) ¿Cuál es la forma política del Estado español?
- 2) ¿Cuáles son los valores superiores del ordenamiento jurídico?
- 3) ¿Qué tres características definen al Estado?
- 4) ¿Qué principio y derecho se recoge en el art. 14?
- 5) ¿Qué principio teórico dirías que se recoge en la expresión “Los ciudadanos y los poderes públicos están sujetos a la Constitución y al resto del ordenamiento jurídico”?
- 6) ¿Con qué generación de derechos relacionas el mandato contenido en el art. 9.2?

ANEXO X: FRAGMENTO DE “EL TIEMPO DE LOS DERECHOS” (1991)

“El reconocimiento y la protección de los derechos humanos están en la base de las Constituciones democráticas modernas. La paz es, a su vez, el presupuesto necesario para el reconocimiento y la efectiva protección de los derechos humanos, tanto en los Estados como en el sistema internacional. Al mismo tiempo, el proceso de democratización del sistema internacional, que es el camino obligado para la realización del ideal de la «paz perpetua», en el sentido kantiano de la palabra, no puede avanzar sin una extensión gradual del reconocimiento y protección de los derechos humanos por encima de los Estados. Derechos humanos, democracia y paz son tres elementos necesarios del mismo movimiento histórico: sin derechos humanos reconocidos y protegidos no hay democracia; sin democracia no existen las condiciones mínimas para la solución pacífica de los conflictos. Con otras palabras, la democracia es la sociedad de los ciudadanos, y los súbditos se convierten en ciudadanos cuando se les reconoce algunos derechos fundamentales; habrá una paz estable, una paz que no tenga la guerra como alternativa, sólo cuando seamos ciudadanos no ya solamente de este o aquel Estado, sino del mundo”.

Preguntas para la lectura guiada del texto filosófico y posterior debate:

- 1) ¿Cuál es el fundamento de las Constituciones modernas?
- 2) ¿Qué significa que los derechos humanos, la democracia y la paz son tres elementos necesarios de un mismo movimiento histórico?
- 3) ¿Qué implica el tránsito del súbdito al ciudadano?
- 4) ¿Es posible que haya derechos humanos efectivos por encima de los Estados?

ANEXO XI: INDICACIONES PARA LA ACTIVIDAD RELATIVA AL VISIONADO DE “LA LISTA DE SCHINDLER” (1993)

XI.1. Ficha técnica¹³

Año: 1993

Duración: 187'

Dirección: Steven Spielberg

País: EE.UU.

Edad: A partir de 13 años

Argumento: Película basada en hechos reales. Oskar Schindler es un empresario alemán, afiliado al Partido Nazi que, tras la invasión de Polonia, durante la Segunda Guerra Mundial, llega a un acuerdo económico con el director de un campo de trabajos forzados para usar en su fábrica trabajadores judíos (sin salario y en condiciones de esclavitud). Poco a poco va tomando conciencia del proceso de genocidio de los judíos por parte de los nazis y cambia de actitud. Una película que intenta mostrar con toda la crudeza el Holocausto y cómo hubo algunas personas que intentaron impedirlo

XI.2. Objetivos

Los objetivos de esta actividad son los siguientes:

- a) Disfrutar del visionado del filme y comprender que los recursos audiovisuales son instrumentos adecuados para el aprendizaje de los derechos humanos.
- b) Reflexionar críticamente sobre las actitudes adoptadas por los personajes, enlazándolo con los contenidos estudiados en la UD, en especial la garantía y tutela de los derechos humanos (derecho a la vida, a la integridad física, a la dignidad, etc.) por parte de un Estado organizado.
- c) Reconocer y relacionar en el filme contenidos estudiados en la UD; especialmente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y en concreto el preámbulo del texto, a fin de concretar una situación de vulneración de los derechos humanos y de comprensión del contexto sociopolítico del que emergió, posteriormente, el concepto contemporáneo de los derechos humanos.

XI.3. Actividades antes del visionado

Antes del visionado, se recomienda al alumnado repasar los contenidos de los apuntes relativos a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), a fin de

¹³ Información extraída de: <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/pelis/dudh/es/lalistadeschindler2.html> [consultado el 30 de abril de 2020].

comprender el contexto en el que se inserta el filme. Asimismo, se sugiere leer el Preámbulo de la susodicha Declaración, que constituye el tema central del filme, así como otros artículos también interesantes a este respecto, a saber, los arts. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 18 y 23. Del mismo modo, se recomienda encarecidamente repasar los contenidos teóricos del primer tema, relativos al positivismo jurídico y el iusnaturalismo, pensando en que una de las críticas más fuertes del primero consiste, precisamente, en que su asunción implicó el Holocausto perpetrado por los nazis.

XI.4. Actividades durante el visionado

Se recomienda al alumnado que, durante el visionado, haga un esquema con las ideas principales del filme, dirigiendo la mirada especialmente a los comportamientos de los personajes y sus actitudes, y relacionándolo con la vulneración de los derechos humanos. Se sugiere, asimismo, anotar qué derechos humanos y qué tipo de vulneraciones de los mismos se observan en el filme.

XI.5. Actividades después del visionado

Una vez visto el filme, se llevará a cabo la sesión número 11, en la que se destinarán 55' a una discusión oral y en grupos sobre los contenidos filosóficos y jurídico-políticos que hay en el mismo, poniendo en práctica todo lo aprendido a lo largo de la UD. Algunas preguntas que articularán el debate son las siguientes¹⁴:

- Oskar Schindler sufre un evidente cambio de actitud hacia los judíos a lo largo de la película. ¿Cuál es la causa?
- En la película, los judíos son tratados como seres inferiores, desposeídos de la dignidad propia de todos los seres humanos. ¿Qué utilidad pueden tener textos como la Declaración Universal de Derechos Humanos para que hechos así no vuelvan a suceder?
- ¿Qué relación existe entre el Holocausto y el origen de la Declaración Universal de los Derechos Humanos? ¿Qué parte del Preámbulo de la Declaración se refiere al Holocausto y a los otros genocidios cometidos durante la Segunda Guerra Mundial?

¹⁴ Preguntas extraídas del documento de la ficha didáctica de Amnistía Internacional sobre la película. Véase: <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/pelis/dudh/es/lalistadeschindler2.html> [consultado el 30 de abril de 2020].

- En algunos países el negacionismo está penado por la ley (por ejemplo, en Alemania). Sin embargo, los negacionistas piden que se les aplique el derecho a la libertad de expresión. Valorar las razones de una y otra posición.
- La película, pese a rodarse en 1993, es en blanco y negro. ¿Por qué Steven Spielberg decidió rodarla en blanco y negro y no en color? ¿Qué aparece en color en la película? ¿Cuál es el motivo de esta excepción?
- ¿Por qué los judíos eran obligados a llevar una estrella de David en la ropa?
- Refiriéndose a su criada judía, Amón Göt dice: “Sé que no eres una persona en el sentido estricto de la palabra.” ¿Qué relación hay entre esta frase y el trato que reciben los judíos? ¿Por qué Amón Göt pega a su criada?

Tras la realización del debate correspondiente a la sesión 11, una de las actividades evaluables de la UD es la elaboración de una reseña-comentario crítico de la película. Para ello, se pide que el alumnado realice una pequeña disertación (300-700 palabras) comprensiva de una reflexión sobre la vigencia e importancia de los derechos humanos, poniendo en relación el argumento del filme con los contenidos estudiados en clase. A tal fin, pueden resultar útiles las preguntas y comentarios de los compañeros en clase.

ANEXO XII: INDICACIONES PARA EL ENSAYO FINAL

El ensayo final consiste en la elaboración libre de un texto, sin indicaciones en cuanto extensión y en el que el alumno deberá demostrar su capacidad de relación de los contenidos enseñados en clase con cualquier tema que sea de su interés. Se trata de plantear un problema, cuestión o pregunta y, a partir de ahí, elaborar una reflexión crítica a partir de los contenidos explicados en clase e intentando ofrecer una perspectiva propia sobre el asunto. A fin de facilitar la labor, se enuncian algunas orientaciones que en caso alguno constituyen una lista cerrada:

- a) El ensayo puede partir de una noticia, contexto político, momento histórico o experiencia personal o ajena. No tengas miedo en emplear cualquier fuente, además lógicamente de las empleadas en clase, para fundamentar tu postura; me valen las películas, las series, los animes, los mangas, los libros, los artículos de prensa, los videojuegos o cualquier otro documento, soporte audiovisual o fuente. Siempre, por supuesto, que tenga alguna relación con el tema tratado.
- b) La estructura de un ensayo suele mantener una estructura tripartita. En primer lugar, se formula la premisa general, es decir, se acota el problema u objeto de estudio, intentando en la medida de lo posible enganchar lo que se ha dicho previamente con ese problema y aventurando, en cierto modo, cuál va a ser nuestra postura. En segundo lugar, desde lo general a lo particular, se analizan y desbrozan los argumentos que dan sustento a la tesis principal, de forma coherente, organizada y precisa; la riqueza en el manejo de los conceptos, la elaboración de los argumentos, la variedad de fuentes empleadas y el modo original o no de presentar los susodichos argumentos serán aspectos a valorar. Y, en tercer lugar, unas conclusiones; no se trata aquí de añadir información nueva, sino de reformular, sintetizar todo lo dicho en unas pocas líneas.
- c) El ensayo no es una paráfrasis o una repetición de lo visto en clase. Los materiales han de servir de apoyo o de fuente de información, pero de lo que se trata es de expresar una opinión personal de forma argumentada y crítica. Los derechos humanos son un tema tan amplio que seguro que tendrás alguna opinión al respecto.
- d) Quizá sea interesante realizar una mínima búsqueda por la red sobre consejos a propósito de la realización de ensayos y buscar, también, algunos ejemplos.

ANEXO XIII: MODELO DE PRUEBA ESCRITA DE RECUPERACIÓN

PRIMERA PARTE. CUESTIONARIO (60% calificación)

Contesta a las siguientes preguntas cortas (máx. medio folio cada una de ellas):

1. ¿Cuáles son las diferencias teóricas fundamentales entre el positivismo y el iusnaturalismo?
2. ¿Qué tipo de derechos se recogen bajo la expresión “derechos de primera generación”? ¿Quiénes eran los sujetos de derecho en esta etapa? ¿Por qué? Pon algunos ejemplos y cita los textos jurídico-políticos.
3. En pocas líneas, ¿en qué consiste la crítica marxista al Estado de Derecho y el concepto de derechos humanos?
4. ¿Cuál es el concepto fundamental en el que se basa la Declaración Universal de los Derechos Humanos? ¿Qué diferencia existe entre un derecho humano y un derecho fundamental, a la luz de las diferencias que estudiamos entre la Declaración y la Constitución Española?

SEGUNDA PARTE. COMENTARIO PRÁCTICO (40% calificación)

Contesta a cualquiera de las dos opciones (máx. 2 folios):

Opción A: *“Podrán preguntar: «¿Cómo pueden ustedes defender la desobediencia de unas leyes y el acatamiento de otras?». La contestación debe buscarse en el hecho de que existen dos clases de leyes: las leyes justas y las injustas. Yo sería el primero en defender la necesidad de obedecer los mandamientos justos. Se tiene una responsabilidad moral además de legal en lo que hace al acatamiento de las normas justas. Y, a la vez, se tiene la responsabilidad moral de desobedecer normas injustas. Estoy de acuerdo con San Agustín en que «una ley injusta no es tal ley». (Martin Luther King, “Carta desde la Cárcel de Birmingham”, 1963).*

Elabora un ensayo crítico a partir de lo dicho por M.L.K. y argumenta tu posición favorable o contraria a la desobediencia civil. Algunas orientaciones para facilitarte el trabajo:

- Recuerda las diferencias teóricas entre positivismo jurídico e iusnaturalismo. ¿En cuál de estas dos posturas incardinarías a M.L.K.?
- Es importante la reflexión que hace M.L.K en torno al concepto de justicia. ¿Cómo la relacionarías con la idea de “imperio de la ley” y “Estado de Derecho”?
- ¿Qué tipología o generación de derechos está en juego aquí?

Opción B: *“El reconocimiento y la protección de los derechos humanos están en la base de las Constituciones democráticas modernas. [...] Derechos humanos, democracia y paz son tres elementos necesarios del mismo movimiento histórico: sin derechos humanos reconocidos y protegidos no hay democracia; [...] Con otras palabras, la democracia es la sociedad de los ciudadanos, y los súbditos se convierten en ciudadanos cuando se les reconoce algunos derechos fundamentales. (Norberto Bobbio, “El tiempo de los derechos”, 1991).*

Elabora un ensayo crítico a partir de lo dicho por Bobbio y argumenta tu posición favorable o contraria a su postura. Algunas orientaciones para facilitarte el trabajo:

- Recuerda las diferentes generaciones de derechos humanos y su relación con la democracia (p.ej., la teoría marxista entendía la relación entre derechos humanos y democracia de forma diferente a lo planteado por Bobbio).
- ¿Cuál es la diferencia entre el súbdito y el ciudadano? Es importante tener en cuenta la distinción entre derecho humano y derecho fundamental.
- ¿Qué relación ves entre la defensa de los derechos humanos y la paz? ¿Qué ocurre con aquellos Estados en los que no se respetan los derechos humanos? ¿Crees que estaría justificada la intervención en dichos Estados a fin de hacerlos respetar?

ANEXO XIV. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: RÚBRICAS Y LISTAS DE COTEJO

A) Rúbrica de evaluación de la asistencia y participación en los debates (30%)

INDICADORES	Grado de consecución ALTO	Grado de consecución MEDIO	Grado de consecución BAJO
Expresión oral	El alumno se expresa con fluidez, empleando un lenguaje variado y conceptualmente riguroso.	El alumno se expresa sin recurrir a la paráfrasis, empleando adecuadamente los conceptos estudiados.	El alumno se expresa recurriendo a la paráfrasis, empleando los conceptos de forma reiterativa.
Capacidad de responder preguntas	El alumno es capaz de responder con solvencia las preguntas del profesor, sin necesidad de consultar el material.	El alumno es capaz de responder las preguntas del profesor, aunque en ocasiones necesita apoyarse en el material.	El alumno es incapaz de responder a las preguntas del profesor, incluso apoyándose en el material.
Argumentación	El alumno demuestra coherencia lógica en la elaboración de sus argumentos y expresa opiniones propias debidamente fundamentadas.	El alumno demuestra coherencia lógica en la elaboración de sus argumentos, pero le cuesta fundamentar sus opiniones propias.	El alumno demuestra dificultades para construir argumentos lógicamente coherentes y para expresar opiniones propias.
Manejo de las lecturas	El alumno evidencia un buen manejo de los textos y fuentes empleados durante los debates.	El alumno evidencia un correcto manejo de los textos y fuentes empleados durante los debates.	El alumno evidencia carencias en el manejo de los textos y fuentes empleados durante los debates.
Contra-argumentación	El alumno es capaz de contra-argumentar a las opiniones de otros compañeros o el profesor aportando razones, respetando las posiciones de cada cual.	El alumno es capaz de contra-argumentar a las opiniones de otros compañeros o el profesor, aunque a veces tiene dificultades para aportar buenas razones, o no respeta totalmente las posiciones de cada cual.	El alumno tiene dificultades para contra-argumentar las opiniones de los compañeros o el profesor, o no respeta las posiciones de cada cual.

B) Rúbrica de evaluación del cuaderno de clase (30%)

INDICADORES	Grado de consecución ALTO	Grado de consecución MEDIO	Grado de consecución BAJO
Expresión escrita	El alumno contesta por escrito cumpliendo todos los criterios de corrección gramatical en todos los cuestionarios.	El alumno contesta por escrito cometiendo entre tres y cinco faltas de ortografía, o entre cinco y diez faltas de puntuación por cada cuestionario.	El alumno contesta por escrito cometiendo más de cinco faltas de ortografía, o más de diez faltas de puntuación por cada cuestionario.
Presentación y exposición	El alumno es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo y claridad expositiva.	El alumno es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo, pero adolece de falta de claridad en algunas partes.	El alumno no es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo y adolece de falta de claridad.
Argumentación	El alumno justifica adecuadamente todas las respuestas a los cuestionarios, aportando razones o hechos a tal efecto.	El alumno justifica adecuadamente la mayoría de las respuestas a los cuestionarios, aportando razones o hechos a tal efecto.	El alumno no justifica adecuadamente las respuestas a los cuestionarios, ni aporta razones o hechos a tal efecto.

Manejo de lecturas	El alumno demuestra un excelente conocimiento de las lecturas y fuentes jurídico-políticas.	El alumno demuestra un correcto conocimiento de las lecturas y fuentes jurídico-políticas.	El alumno no demuestra un correcto conocimiento de las lecturas y fuentes jurídico-políticas.
---------------------------	---	--	---

C) Lista de cotejo de evaluación de la recensión-comentario crítico película (10%).

INDICADORES	ESCALA	
	SÍ	NO
Entrega la recensión-comentario crítico		
Identifica, al menos, tres derechos humanos vulnerados		
Menciona la DUDH y referencia correctamente el preámbulo y los arts. trabajados		
Utiliza alguna escena del filme como ejemplo concreto		
Expresa su opinión personal		
Recoge elementos de la discusión en clase		

D) Rúbrica de evaluación del ensayo final (15%).

INDICADORES	Grado de consecución ALTO	Grado de consecución MEDIO	Grado de consecución BAJO
Corrección gramatical y estilo	El alumno es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo y claridad expositiva.	El alumno es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo, pero adolece de falta de claridad en algunas partes.	El alumno no es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo y adolece de falta de claridad.
Capacidad de análisis y síntesis	El alumno demuestra alta capacidad para sintetizar las ideas más importantes, yendo de lo general a lo particular o viceversa.	El alumno demuestra suficiente capacidad para sintetizar las ideas más importantes, yendo de lo general a lo particular o viceversa.	El alumno tiene dificultades para sintetizar las ideas más importantes.
Argumentación	El alumno justifica adecuadamente su razonamiento, enlazando unas ideas con otras de forma coherente y aportando sustento empírico.	El alumno justifica adecuadamente su razonamiento, enlazando unas ideas con otras de forma coherente.	El alumno tiene dificultades para justificar adecuadamente su razonamiento.
Manejo de lecturas	El alumno demuestra un excelente conocimiento del autor/tema elegido.	El alumno demuestra un correcto conocimiento del autor/tema elegido.	El alumno no demuestra un correcto conocimiento del autor/tema elegido.
Contenido original y perspectiva crítica	El alumno ofrece una perspectiva original sobre el autor/tema elegido, enriqueciendo el contenido explicado en clase de forma crítica.	El alumno ofrece una perspectiva original sobre el autor/tema elegido.	El alumno no ofrece una perspectiva original sobre el autor/tema elegido.

E) Lista de cotejo evaluación de la exposición (15%). (Nota grupal)

INDICADORES	ESCALA	
	SÍ	NO
Todos los miembros del grupo participan en la actividad cooperativa		
Realizan una presentación en PPT de, al menos, diez diapositivas		
Identifican tres noticias de vulneración de derechos humanos		
Identifican, al menos, tres derechos de tercera o cuarta generación		
Incluyen las referencias empleadas		
Formulan conclusiones		
Respetan las intervenciones del resto de grupos		

F) Actividad optativa (NOTA EXTRA) (+15%).

INDICADORES	Grado de consecución ALTO	Grado de consecución MEDIO	Grado de consecución BAJO
Corrección gramatical y estilo	El alumno es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo y claridad expositiva.	El alumno es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo, pero adolece de falta de claridad en algunas partes.	El alumno no es capaz de redactar el texto con un lenguaje sencillo y adolece de falta de claridad.
Argumentación y capacidad relación con el filme	El alumno justifica adecuadamente su razonamiento, enlazando unas ideas con otras de forma coherente y relacionando las ideas con momentos o secuencias del film.	El alumno justifica adecuadamente su razonamiento, enlazando unas ideas con otras de forma coherente.	El alumno tiene dificultades para justificar adecuadamente su razonamiento.
Nivel de análisis	El alumno analiza el filme a nivel de personajes, a nivel de la trama y a nivel de la imagen.	El alumno analiza el filme a nivel de personajes y a nivel de la trama.	El alumno analiza el filme a nivel de personajes o a nivel de la trama.
Contenido original y perspectiva crítica	El alumno ofrece una perspectiva crítica y original sobre el filme.	El alumno ofrece una perspectiva parcialmente crítica y original sobre el filme.	El alumno no ofrece una perspectiva crítica y original sobre el filme.

ANEXO XV: GUÍA DIDÁCTICA DE “PARÁSITOS” (2019) (ACTIVIDAD OPTATIVA)

XV.1. Información de la película

FICHA TÉCNICA

Título original: Gisaengchung

País: Corea del sur, 2019. **Duración:** 132 min.

Director: Bong Joon-ho

Guion: Bong Joon-ho, Jin Won Han

Producción: Barunson/CJ Entertainment/TMS Comics/Tokyo Movie Shinsha (TMS)/ CJ E&M Film Financing & Investment Entertainment & Comics

Fotografía: Kyung-Pyo Hong

Música: Jaeil Jung

FICHA ARTÍSTICA

Song Kang-ho (como Ki-taek)

Lee Sun-kyun (como Mr. Park)

Cho Yeo-jeong (como Yeon-kyo, la esposa del Sr. Park)

Choi Woo-shik (como Ki-woo, el hijo de Ki-taek)

Park So-dam (como Ki-jung, la hija de Ki-taek)

Jang Hye-jin (como Chung-sook, la esposa de Ki-taek)

Lee Jung-eun (como Moon-gwang, el ama de llaves de la familia Park)

Jung Ji-so (como Da-hye, la hija del Sr. Park)

Jung Hyeon-jun (como Da-song, hijo de Mr. Park)

Park Seo-joon (como Min, amigo de Ki-woo y extutor de la familia Park)

XV.2. Sinopsis

La familia Kim, compuesta por el padre Kim Ki-taek, la madre Chung-sook, el hijo Ki-woo y la hija Ki-jeong, viven en un pequeño apartamento en el semisótano, trabajan en empleos temporales mal remunerados y luchan para llegar a fin de mes. El amigo de Ki-woo, Min-hyuk, que se está preparando para estudiar en el extranjero, le regala a la familia Kim una piedra de erudito (Gongshi) que se supone les traerá riqueza. Min-hyuk le sugiere a Ki-woo hacerse pasar por estudiante universitario para obtener su trabajo como tutor de inglés de la hija adolescente de la rica familia Park, Da-hye. Cuando el hijo mayor empieza a dar clases particulares a domicilio a la hija de los adinerados Park, ambas familias, que tienen mucho en común pese a pertenecer a dos mundos totalmente opuestos, comienzan a tejer una interrelación que tendrá resultados imprevisibles.

XV.3. Objetivos

- a) Disfrutar del visionado de la película, aunque se trate de un contexto –Corea– aparentemente lejano.
- b) Reflexionar de forma crítica sobre los comportamientos adoptados por los personajes.
- c) Reconocer en el filme situaciones e imágenes vinculadas a contenidos filosóficos, tales como la lucha de clases, el arte como capital cultural o la educación como elemento distintivo de la élite.
- d) Analizar las emociones que mueven a los personajes a tomar sus decisiones.
- e) Estudiar el espacio como elemento de expresión de unos determinados valores.

XV.4. Contenidos

- a) La desigualdad social y las clases sociales.
- b) La familia como núcleo socializador del individuo.
- c) El espacio, la arquitectura y el urbanismo como elemento social diferenciador de clases.
- d) Los comportamientos, actitudes, emociones y valores de las diferentes clases sociales (y de las familias).
- e) La violencia y la lucha de clases.

XV.5. Actividades previas al visionado¹⁵

Con carácter previo al visionado del filme, se llevarán a cabo una serie de actividades a fin de aprovechar al máximo la actividad formativa. Además de facilitar la ficha técnica de la película y una breve sinopsis argumental, en la sesión previa al visionado se llevarán a cabo las siguientes actividades:

- a) Primera aproximación: En aras de hacer más interesante el visionado del filme, se comentarán algunos detalles o curiosidades de su rodaje. Por ejemplo, resulta interesante conocer que el director de la película se inspiró en su propia vida para escribir el guion, o que la compra de una vivienda como la de la familia Park requeriría cobrar 540 veces el salario promedio en Corea del Sur¹⁶ (5’).
- b) Contextualización del filme: Una vez realizada esa aproximación, es pertinente contextualizar la película, acercándola en este sentido a la realidad cotidiana de

¹⁵ Esta parte de la actividad optativa está sujeta al interés de los alumnos por realizar dicha sesión, así como la disponibilidad en términos de planificación curricular. De lo contrario, sencillamente se solicitará la entrega del comentario como actividad posterior al visionado.

¹⁶ “Parasite: curiosidades de ‘la mejor película del 2019’ que no te puedes perder”, *La República*, 26 de diciembre de 2019. Disponible en: classroom.google.com/w/NDMyNjM4NTY3OFpa/t/all

los alumnos. En este apartado, se explicará brevemente el contexto social y económico de Corea del Sur, país en el que se desarrolla la acción, conectándolo con lo que ocurre en nuestro entorno (por ejemplo, preguntando a los alumnos las diferencias socioeconómicas que perciben en los barrios de su ciudad). Se utilizará una noticia de prensa como recurso pedagógico¹⁷ (15’).

- c) Los personajes: Aunque ya están recogidos en la ficha técnica, se explicará al alumnado quiénes son los personajes de la trama, aunque sin revelar sus personalidades y comportamientos, pues ello restaría eficacia al visionado. Así, simplemente se presentaría a las dos familias (Ki y Park), para facilitar la entrada en escena (5’).
- d) Temáticas para trabajar en el aula: Se trabajarán los objetivos y contenidos de los apartados 3 y 4. De un modo general, se pretende que el alumno sea capaz, gracias al visionado de la película, de reflexionar sobre la problemática de la desigualdad social y la existencia de diferentes clases sociales en el marco del análisis de los derechos humanos, fundamentalmente mediante el análisis del aspecto y comportamiento de los protagonistas, y de las temáticas abordadas. De forma secundaria, se evaluará positivamente a los alumnos que, además, sean capaces de analizar las problemáticas planteadas a nivel estético, esto es, analizando las imágenes de la película (20’)¹⁸.
- e) Detalles en los que fijarse: Se darán indicaciones sobre detalles en los que conviene detenerse especialmente, a efectos de conseguir una mejor comprensión del “subtexto”¹⁹ y del “contexto”²⁰. En este sentido, es muy

¹⁷ “La creciente desigualdad en Corea del Sur, nacer con cucharas de oro o de plata en la boca”, *El Blog Salmón*, 1 de diciembre de 2019. Disponible en: <https://www.elblogsalmon.com/entorno/creciente-desigualdad-corea-sur-nacer-cucharas-oro-plata-boca>. Debe señalar que Corea del Sur, a pesar de su especificidad como país de Asia-Pacífico, es un ejemplo ilustrativo de desarrollo capitalista y, al mismo tiempo, nicho de desigualdad social.

¹⁸ La idea nuclear que articula los diferentes ejes de discusión se sitúa en las clases sociales como elementos estructuradores de nuestras sociedades capitalistas contemporáneas. Se trata de que los alumnos tengan una aproximación a esta problemática a partir no solo de las diferencias económicas, sino también culturales, que identifican a las diferentes clases sociales, abordando, por tanto, el problema de la (des)igualdad.

¹⁹ El “subtexto”, en el lenguaje cinematográfico, hace referencia a todos aquellos elementos que, sin formar parte de la narración de un modo explícito, son determinantes para comprender el sentido de la acción. Y es que en esta película son más importantes los pensamientos o las motivaciones de los personajes que el significado literal de las palabras, toda vez que la puesta en escena consiste en un juego de mentiras e imposturas.

²⁰ El “contexto”, en el lenguaje cinematográfico, hace referencia a todos aquellos elementos que no forman parte directamente de la narración, pero que son igual o incluso más importante para la comprensión de la trama. En este sentido, el contexto hace referencia a los elementos periféricos de situación, espacio y tiempo que son esenciales para comprender el significado o sentido de la acción narrativa.

importante fijarse en la vestimenta, el aspecto físico de los personajes, los planos, el encuadre, o el espacio físico y urbano, pues detrás de todos estos elementos encontraremos un soporte idóneo para comprender las acciones de los personajes (10’).

- f) Dudas a resolver: Finalmente, se procederá a un turno de dudas, sugerencias o comentarios (5’).

XV.6. Actividades durante el visionado

El visionado de la película se hará en casa, facilitando el acceso a tal efecto. En clase se proyectarán únicamente escenas específicas, o fotogramas determinados, a efectos de contextualizar mejor el debate. A la hora del visionado, se le indicará al alumno que se fije en detalles específicos, tales como:

1. Los comportamientos de los diferentes personajes, anotando en la medida de lo posible aquellos aspectos de su carácter y acciones que más llamen la atención en relación a los contenidos trabajados.
2. El subtexto, es decir, los pensamientos, emociones, motivos de los personajes. Se valorará especialmente que el alumnado sea capaz de relacionar ese subtexto con la acción explícita.
3. Las imágenes como reflejo de la sociedad de clases. Se trata de que el alumno vaya avisado de la importancia de la imagen para representar y transmitir un conjunto de valores, ideas, derechos.

XV.7. Actividades posteriores al visionado

En relación a las actividades posteriores al visionado, se descarta el uso del cuestionario por ser “Parásitos” una película que da mucho más juego a la elaboración, frente a la respuesta de una serie de cuestiones cerradas. En todo caso, las actividades a realizar en clase son fundamentalmente tres:

- a) Análisis de los personajes a partir de un fragmento de conversación.
- b) Análisis de las temáticas/contenidos a partir de imágenes.
- c) Reflexión libre a partir de unas preguntas dadas por el profesor.

XV.7.1. Respuestas a las preguntas

A) Primera cuestión

Lee el siguiente fragmento de la conversación entre el Sr. Park y la Sra. Park, y responde a las preguntas que se plantean a continuación:

Sr. Park: *Espera un momento. ¿De dónde viene ese olor?*

Sra. Park: *¿Qué olor?*

Sr. Park: *El olor del Sr. Kim.*

Sra. Park: *¿Sr. Kim?*

Sr. Park: *Sí.*

Sra. Park: *No sé a qué te refieres.*

Sr. Park: *¿En serio? Debes haberlo olido. Ese olor que emana del coche, ¿cómo describirlo?*

Sra. Park: *¿El olor de un anciano?*

Sr. Park: *No, no, no es eso*

Sra. Park: *¿Qué es? ¿Como un rábano viejo?*

Sr. Park: *No. ¿Sabes cuando hierves un trapo? Huele a eso. De todos modos, aunque siempre parece estar a punto de cruzar la línea, nunca lo hace. Eso es bueno. Le daré una oportunidad.*

Sra. Park: *Sí.*

Sr. Park: *Pero ese olor cruza la línea. Se desplaza hasta el asiento trasero.*

Sra. Park: *¿Tan malo es?*

Sr. Park: *No lo sé. Es difícil describirlo. Pero a veces lo hueles en el metro. Hace años que no cojo el metro. La gente que viaja en metro tiene un olor especial.*

¿Qué piensas que quiere expresar el director del filme con esta metáfora sobre el olor y las clases sociales? ¿Qué repercusiones tendrá esta cuestión en el desenlace de la película? ¿Podrías relacionar las cualidades físicas y las actividades (por ejemplo, el estudio del inglés o el arte como ejemplos de “clase alta”) que llevan a cabo los personajes con su pertenencia a una determinada clase social? ¿Cómo relacionarías esto con el tema de los derechos humanos estudiados en clase?

B) Segunda cuestión

Observa las siguientes imágenes y contesta a las preguntas que se plantean a continuación (véanse las imágenes en la página siguiente).



Imagen 1. Ki-woo y Ki-jung en el baño del sótano donde viven con sus padres, único lugar en el que captan señal “wifi”. [CJ E&M Film Financing & Investment Entertainment & Comics]



Imagen 2. La casa de la familia Park. [[CJ E&M Film Financing & Investment Entertainment & Comics]

¿Qué diferencia aprecias, a primera vista, entre estas dos imágenes? Describe dos o tres situaciones de la película vinculadas al espacio, el urbanismo o, sencillamente, los recursos, que expresen las diferencias de clase entre la familia Park y la familia Ki (por ejemplo, la escena de la lluvia en la que se inunda el sótano de los Ki), y que puedas

relacionar con la temática de los derechos humanos de segunda generación o la crítica marxista del concepto de derechos humanos.

C) Tercera cuestión

Realiza un ensayo libre (máx. 700 palabras) en el que puedas relacionar tu posición con los derechos de segunda generación o la crítica marxista del concepto de derechos humanos. A continuación, se hace una contextualización y se esbozan algunas preguntas a fin de facilitar la tarea.

Sería interesante partir, quizá, de la *Teoría de la clase ociosa*, de Veblen, y plantearse qué elementos de cultura, consumo y ocio diferencian a ambas familias. También el significado de “Parásitos”, puesto que, en cierto sentido, ambas familias lo son. La familia Ki porque miente y se inventa una serie de roles para poder vivir lujosamente como los Park, y estos último lo son porque, en definitiva, son incapaces de llevar a cabo las tareas del día a día y necesitan “contratar” a otros para sobrevivir. A modo de ejemplo para guiar y estimular el debate, se podría emplear las siguientes preguntas:

- ¿Por qué la película se titula “Parásitos”? ¿Quiénes son los parásitos? ¿Por qué?
- ¿Qué diferencias hay entre las familias, sus gustos, sus empleos, sus recursos, sus casas?
- ¿Qué pensáis de los hijos de la familia Park? ¿Son consentidos? ¿Es el arte o la enseñanza del inglés valores de alta clase?
- ¿Qué representa para vosotros la escena de la lluvia? ¿Cómo expresa el director en el espacio, las calles, la arquitectura, la diferencia entre ambas familias y, por tanto, entre ambas clases?
- ¿Hay diferentes estándares morales entre ambas familias? Piénsese en la escena en la que los Ki se quedan solos en la casa y se emborrachan.
- ¿Por qué Ki-taek explota de rabia al final y arremete con violencia contra el señor Park?
- ¿Qué os dice el mensaje final de Ki-woo? ¿Es un mensaje esperanzador o reproductor de las estructuras capitalistas?