

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

BACHILLERATO DE BELLAS ARTES

Concurso docente 2021

Propuesta pedagógica

Docente: Luciano S. Milillo

Espacio curricular: Formación ética y ciudadana 1er año

Tema/ eje: Ética y moral

### A) Fundamentación

La Ética es una disciplina que presenta numerosas maneras de ser abordada, es decir, existen infinidad de escuelas que permitirían su estudio y enseñanza. Para esta propuesta didáctica tomaré principalmente el tema de la moral, primer punto de los contenidos mínimos de la asignatura. Normalmente, en los manuales de Filosofía se presenta a ese concepto como el conjunto de normas que regulan la vida en sociedad (v. por ejemplo, Frassinetti de Gallo y Salatino, 2005) pero para la presente secuenciación didáctica la pregunta rectora de las diferentes clases adoptará un enfoque diferente. No me concentraré en brindar una definición tradicional de la moral sino en articular la siguiente cuestión: *¿qué nos hace sujetos morales?*

Para fundamentar esta propuesta apelo a un enfoque “nativista” (nativist) el cual defiende que la moral, específicamente ciertas intuiciones relacionadas a la justicia, el respeto, la compasión, entre otras, son resultado de procesos evolutivos (Haidt y Joseph, 2004). Se opone a un modelo empirista que cree que la moral se construye a partir de la experiencia de los sujetos con el medio, de lo que se infiere que no hay nada previamente dado en la mente y que todo conocimiento moral se aprende en la niñez. Sin embargo, si bien existen intuiciones morales

innatas, ello no quiere decir que todo el conocimiento y la vida moral de las personas sean únicamente resultado de la biología. Al contrario, el enfoque nativista considera que ciertos rasgos morales pueden rastrearse en la historia evolutiva de la especie humana pero las culturas modelan y dan sentido a la moral dependiendo del contexto. Si existen intuiciones innatas también existen *virtudes*, siendo éstas construcciones sociales que pueden aprenderse.

Ser sujetos morales está definido por tener capacidad moral, es decir, por tener intuiciones que nos habilitan a relacionarnos y a preocuparnos por el otro. Una intuición es la repentina toma de conciencia de un sentimiento de aprobación o desaprobación en relación a lo que otras personas o nosotros hacemos. Las intuiciones morales son una subclase de un sistema automático o intuitivo de pensamiento con el cual los humanos venimos equipados y que se complementa con un sistema reflexivo, lento, que permite, por ejemplo, sopesar razones (Kahneman, 2012). No es necesario profundizar en este punto, sino simplemente señalarlo para ilustrar qué concepción de sujeto se asume para la propuesta y para el aula en general.

Asimismo, en una asignatura como lo es Formación ética y ciudadana, un eje de suma importancia es aquel relacionado con la Educación Sexual Integral. Siguiendo lo establecido por la Ley 26.150, según la cual “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos” (Ley 26.150, 2006) en esta propuesta se tiene en consideración el conocimiento y reflexión de las emociones, sentimientos e ideas de los/as alumnos/as cuando se relacionan directamente con las otras personas. Es por esto que se respeta uno de los ejes propuestos en *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*: “el conocimiento de sí mismo/a y de los otros/as a partir de la expresión y comunicación de sus sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa de los otros/as, en espacios de libertad brindados por el/la docente” (Ministerio de Educación, 2018). De esta manera, se elabora una propuesta didáctica en consonancia con los objetivos del Bachillerato

en tanto que la educación sexual se establece como uno de los pilares de la política educativa (Aguerre, 2017, p. 17).

En relación con el proyecto institucional del Bachillerato de Bellas Artes y su plan de estudios, esta propuesta hará hincapié en el “desarrollo de la subjetividad e intersubjetividad” (Bachillerato de Bellas Artes, 2012, p. 3) de los alumnos y alumnas, mediante la generación, explicitación y reflexión de las mencionadas intuiciones morales, ya que son la clave para formar buenas relaciones sociales interpersonales. Tomando el enfoque “indirecto” (Haidt; Joseph, 2004, p. 65) las clases tendrán un impacto profundo en el accionar concreto de los y las estudiantes en el aula y en la escuela en general. Asimismo, *Ética de primero* servirá como una primera aproximación a lo que será el desarrollo de numerosas asignaturas del plan de estudios. De esta manera, la propuesta intentará brindar algunos conceptos que permitan una profundización posterior en *Ética de 2°, 3° y 4°*, así como en *Filosofía y Psicología de 6° y 7°*.

Como último punto para tener en cuenta, convendría señalar que las clases serán organizadas a partir de la presentación de las intuiciones morales propuestas por Haidt que hace Anthony Appiah en *Experimentos de ética* (Appiah, 2010). Teniendo en cuenta que el destinatario de esta propuesta son niños y niñas del primer año del secundario es necesario hacer algunas adaptaciones a la teoría para que puedan ser comprendidos los conceptos fundamentales. Presentar de esta manera los contenidos también retoma la directiva propuesta por el Departamento de Ciencias Sociales del Bachillerato (Jodurcha, 2018), que considera que la interdisciplinariedad es fundamental para la enseñanza, ya que estimula la creatividad y la comunicación con otras áreas. En esta propuesta, entonces, articularemos *Filosofía, Ética, Psicología* y algunas disciplinas experimentales.

## B) Metodología

Tradicionalmente la enseñanza de la Ética se ha concentrado en transmitir un conjunto de principios, valores y teorías con los que se apelaba a que las y los estudiantes incorporaran tales modelos de conducta. Es decir, se hacía hincapié en los contenidos cognitivos de la disciplina: pensemos, por ejemplo, en los experimentos de Kohlberg, por los cuales se intentaba comprender el desarrollo moral de las y los estudiantes desde las razones que podían esgrimirse para justificar el accionar moral. En otros términos, la educación dejaba de lado los factores emocionales e intuitivos de cualquier juicio moral y se centraba en explicar teorías normativas para que luego las y los alumnos las incorporaran en sus prácticas habituales.

Si bien no hay que descartar de plano que las cuestiones morales incluyen un contenido racional, también hay que tener presente que, a partir de las últimas investigaciones relacionadas al tema (v. Haidt y Joseph, 2004), existe un fuerte contenido innato y emocional en los asuntos relacionados al juicio moral. Es decir, recientemente se ha puesto en duda la herencia de la tradición filosófica moderna que creía que las personas se constituían como seres racionales que sopesaban razones y tomaban decisiones pura y exclusivamente a partir de ese proceso racional de decisión. Pero no solo en la moral, sino que esta revisión se llevó a cabo en la actividad del pensamiento en general (v. Kahneman, 2012).

Para qué enseñar y cómo enseñar ética se vuelve así, a partir de estos descubrimientos, una tarea que debe ser revisada. Ya no es posible suponer un agente completamente racional (en el sentido de que somos transparentes y simples construcciones sociales) sino que entran en juego emociones, hábitos y prácticas que difícilmente puedan modificarse o mejorarse si no se tienen en cuenta procesos más complejos en la formación de la subjetividad.

Teniendo en cuenta entonces la fundamentación previamente detallada en línea con los aportes de Haidt, adoptaré no sólo su enfoque en cuanto a la definición de la moral sino también, su perspectiva didáctica:

It is helpful to espouse rules and principles, but only as an adjunct to more indirect approaches, which include immersing children in

environments that are rich in stories and examples that adults interpret with emotion. Those stories and examples should trigger the innate moral modules... (Haidt y Joseph, 2004, p. 65)<sup>1</sup>.

Adoptando la hipótesis de una constitución emocional de la moral en las personas, una propuesta didáctica debería adaptarse a ese enfoque. Por esto, las clases que se propondrán a continuación responderán a ese criterio. Se utilizarán historias, cuentos, ejemplos y experimentos para que los alumnos se sumerjan en problemas morales que requieran respuestas intuitivas. Pero también, como quedó señalado anteriormente, será necesario reflexionar sobre los juicios que los y las alumnas emiten. Si bien es importante recuperar las opiniones y construir momentos de la clase en base a eso, es necesario orientar lo que acontece en clase y que el docente muestre que está comprometido con ciertos juicios morales, que harán hincapié en el respeto de la opinión de los compañeros, en la solidaridad y el fortalecimiento de los lazos de compañerismo en el aula. Esto es así porque, como también expresa Haidt, no es posible que los/as niños/as desarrollen sus sistemas morales si no hay enseñanza precisa sobre lo que es correcto o incorrecto hacer o si se enseñan mensajes contradictorios.

Sin embargo, no sólo adoptaré un enfoque “indirecto” como propone Haidt, sino también que se reflexionará acerca de lo que se presente en clase a partir del diálogo, como propone Lipman (1993) con el método de Filosofía para niños. La ética no sólo debe perseguir el fortalecimiento de ciertas virtudes, ya sean cívicas o relacionadas con la simpatía o la reciprocidad, sino también el desarrollo de la reflexión acerca de ellas para comprender mejor el accionar de cada uno y poder intercambiar opiniones para fomentar el diálogo y la tolerancia hacia la diferencia.

## C) Objetivos

---

<sup>1</sup> Es útil adoptar reglas y principios, pero sólo como complemento de enfoques más indirectos, que incluyan sumergir a los niños en entornos ricos en historias y ejemplos que los adultos interpretan con emoción. Esas historias y ejemplos deberían activar los módulos morales innatos... (Haidt y Joseph, 2004, p. 65).

- Que los/as alumnos/as comprendan la relación entre emociones y moralidad.
- Que los/as alumnos/as incorporen la noción de intuición moral y sus diferentes tipos.
- Que los/as alumnos/as reflexionen sobre su comportamiento para con los demás en relación a los conceptos trabajados en las clases.
- Que los/as alumnos/as descubran el valor de dialogar sobre problemas éticos y de incorporar nuevas prácticas y actitudes para con los demás.

D) Secuenciación didáctica (Las clases tienen una duración de 80 minutos o dos horas cátedra seguidas, sin recreo)

Clase 1. Introducción y mapeo de las intuiciones morales.

La clase tendrá dos momentos:

1) *Presentación de la problemática* (60 min.)

Se leerá en voz alta el cuento “Diles que no me maten” de Juan Rulfo (Anexo A). Al ser una clase introductoria a la temática de la pregunta que guía toda la propuesta (*¿qué nos hace sujetos morales?*) haremos una lectura larga pero pausada, con una batería de preguntas para comenzar a entender que aquello que nos hace morales a los seres humanos es que tenemos la capacidad de sentir con el otro, es decir, reaccionar emocionalmente a lo que le sucede a los demás pudiendo yo estar involucrado en esa situación o no.

Guía de preguntas para conversar con el grupo:

- ¿En qué situación se encuentran padre e hijo? ¿Qué le pide el primero al segundo? ¿Crees que está obligado a hacerlo? ¿Qué opinás del riesgo que hace correr el padre al hijo?
- ¿Es justo que Don Lupe no le permita alimentar el ganado a Juvencio? ¿Qué crees que siente Juvencio ante el proceder de Don Lupe?

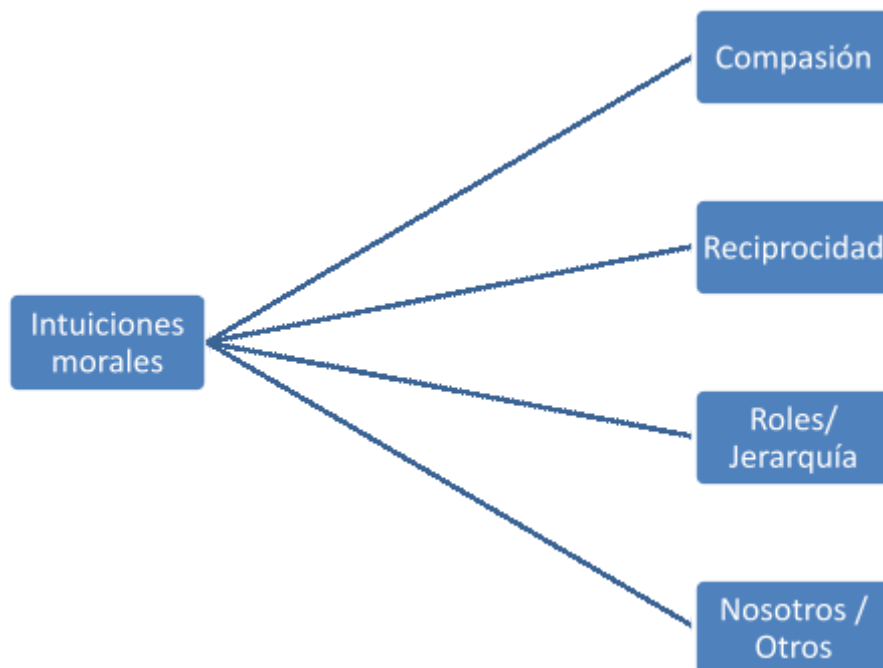
- c) ¿Cómo reaccionarías si fueras Juvencio y te enterás de que te asesinaron a un animal? ¿Fue correcto lo que hizo él? ¿Qué opinás del tipo de venganza que cometió?
- d) ¿Qué sensaciones te genera el tipo de vida que tuvo Juvencio después del crimen? ¿Pagó por su delito?
- e) ¿Qué opinión te merece la actitud de Juvencio cuando cuenta la situación con su esposa?
- f) ¿Qué sensaciones te genera que los captores no le dirijan la palabra a Juvencio?
- g) ¿Qué opinás ahora de Juvencio, cuando te enterás cómo fue el crimen?
- h) ¿Qué opinás de la vida del coronel? ¿Es justo lo que está por hacer?
- i) ¿Qué te genera la imagen del hijo llevando el cuerpo de su padre cargado en el burro?

## 2) *Presentación de los conceptos a trabajar en la unidad (20 min.)*

En este momento revisaremos y resumiremos todas las respuestas que trabajamos oralmente. El cuento permite introducir numerosos conceptos que pueden trabajarse en la asignatura porque todas las acciones de los personajes pueden analizarse desde conceptos que se presentarán a lo largo del año: autonomía, libertad, normas, criterios de acción, etc. Sin embargo, haremos hincapié en las emociones que nos generaron las acciones de los personajes, las decisiones que tomaron, los delitos que cometieron, las venganzas.

¿Por qué nos importa tanto lo que hacen los demás? ¿Por qué reaccionamos frente a sus acciones cuando éstas involucran a otros? En definitiva, podemos introducir la pregunta rectora de la unidad, *¿por qué somos morales?* Porque nos preocupamos por el otro, nos ponemos en su lugar, porque nos relacionamos con otros y atendemos esas relaciones. Ser moral significa que tenemos la capacidad

de sentir con el otro y esa capacidad moral que nos habilita a ello no la pensamos, sino que la sentimos, la tenemos por el solo hecho de ser humanos<sup>2</sup>. Esto último, aclararemos, se irá precisando a medida que avancemos en las clases. Pero, en resumen, ser moral significa intuir moralmente y esto quiere decir que sentimos compasión, nos preocupa la reciprocidad, entendemos nuestro lugar en los grupos y la sociedad y distinguimos entre los que son miembros de nuestro grupo y quiénes no. Sin embargo, para ordenar lo que trabajaremos a lo largo de esta unidad y para no aturdir con demasiada carga conceptual, armaremos un mapa para jerarquizar los conceptos:



## Clase 2. “Compasión”

### Introducción (20 min.)

---

<sup>2</sup> No presento en estas clases los fundamentos evolutivos de este enfoque, pero podría hacerse mención de ellos en caso de surgir la inquietud en el aula. Está preparado para explicar los orígenes biológicos de la moral el video en donde se experimenta con monos capuchinos y cierta intuición de justicia: [https://www.youtube.com/watch?v=3zXp5zM-CvA&ab\\_channel=JuanEstebanPolo](https://www.youtube.com/watch?v=3zXp5zM-CvA&ab_channel=JuanEstebanPolo).



Se propone en brevísimo experimento mental a las/os alumnas/os para luego reflexionar sobre él. El profesor enuncia, recordando que en la escuela está prohibido utilizar el celular en clase:

“En otra escuela en la que trabajo, un docente permite a los/as estudiantes utilizar el celular en clase”.

¿Qué piensan sobre esta norma?

Se espera que las/os estudiantes respondan que ese maestro no actuó mal, aunque probablemente impongan restricciones en relación a la forma de utilizar el celular en clase. Pero utilizar el celular en algún sentido razonable no lo verán como una mala acción. Es decir, establecerán que el otro docente no actuó incorrectamente al quitar la norma.

En un segundo momento el docente propone una nueva pregunta, recordando a los y las presentes que están prohibidas las peleas a golpes en la escuela:

“Ese mismo docente no prohibió las peleas a golpes entre el alumnado”

¿Qué piensan ahora, sobre esta actitud del maestro?

Se espera que las y los estudiantes respondan que ahora sí está equivocado. Pelearse a golpes está mal de cualquier manera y en cualquier lugar.

Entonces, la pregunta que ordene la clase será: “¿Por qué nos parece incorrecta esa norma de todos modos?”

Se llevará la clase y las respuestas del estudiantado (anotando sus intervenciones en el pizarrón) para que noten que lo que está en juego es que a partir de la segunda norma es posible que haya personas que sufran. De esta manera, introducimos el primer concepto en relación a las intuiciones morales, es decir, la *compasión*.

Desarrollo (50 min.)

Para definir este nuevo concepto y para estudiar con qué otras categorías morales se relaciona, leeremos el cuento *La soledad del leproso* de Pablo Paredes (Anexo B). Luego de revisar el vocabulario y detectar dificultades en la comprensión de algunas palabras, repasamos oralmente qué sucedió en el relato.

Luego, para poder dialogar a partir de las reflexiones personales de cada uno/a, deberán responder por escrito:

- 1) ¿Están de acuerdo con la prohibición de la institución de no permitir la salida de los enfermos? ¿Por qué?
- 2) ¿Da el anciano buenas razones para no escapar?
- 3) ¿Qué sentís/ pensás en relación al final del cuento, en especial, a la frase que dice el enfermo que se escapó? ¿Qué debería haber hecho para vos?

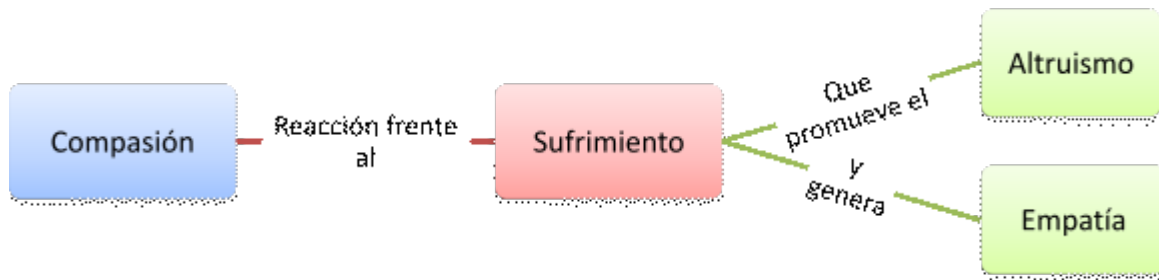
Después de un cuarto de hora, se pedirá a los/as alumnos/as que socialicen y expliquen sus respuestas. Se espera que la situación de los leproso en general y del leproso que escapa en particular les genere y les haga pensar en la compasión. Esto, a partir del encierro, el aislamiento y, por último, por la muerte en soledad que sufre el personaje de la historia.

Podemos definir entonces qué significa la compasión: es una reacción frente al sufrimiento, es una respuesta que tenemos frente a la aflicción y la angustia de los demás.

Además, a partir de la tercera pregunta, se espera que las/os estudiantes puedan ponerse en el lugar del enfermo, para pensar cuál hubiese sido la mejor opción. Esto permitirá relacionar la compasión con la empatía, es decir, podremos establecer que el sufrimiento ajeno nos impulsa a solidarizarnos con esa persona. Este poder sentir con el otro se denomina empatía y nos promueve a ayudar (altruismo).

Cierre (10 min.)

En este momento repasamos los conceptos analizados en clase y resumimos la cuestión en una red:



Y planteamos preguntas para irnos pensando:

¿Todos los seres humanos sienten compasión?

¿Podemos obligar a otros a ser empáticos?

### Clase 3: "Reciprocidad"

En esta tercera clase, luego del repaso de la anterior, nos concentraremos en una nueva intuición moral: la reciprocidad. Para lograr entender el concepto cabalmente realizaremos un juego, que es una adaptación del famoso juego del ultimátum.

Para ello explicaremos a los y las estudiantes que ocuparán uno de dos posibles roles en un juego. Existe un pozo para ambos jugadores de 100 pesos, pero es A quien decide cómo repartirlos. Es decir, A decide cuánto dinero darle a B. Sin embargo, si B rechaza la oferta que haga A, ninguno se llevará nada.

El siguiente paso es brindar a cada alumna/o un papel que indica qué rol le tocó. En caso de que toque ser el jugador A, además dirá: "¿Cuánto dinero ofrece a B?" y habrá que responder la pregunta en ese mismo lugar. En caso de que toque ser el jugador B, habrá dos tipos de consignas diferentes, una dirá que le han ofrecido \$1. En la otra de las posibilidades dirá que le han ofrecido \$45. Allí mismo deberá indicar si acepta o rechaza la oferta.

Luego de realizar la actividad, armaremos en el pizarrón una grilla como la siguiente:

Jugador A que ofreció muy por debajo de la mitad del monto	Jugador A que ofreció alrededor de la mitad del monto	Jugador B que aceptó una oferta muy por debajo de la mitad del monto	Jugador B que aceptó una oferta de alrededor de la mitad del monto
	A		B
		Jugador B que no aceptó una oferta muy por debajo de la mitad del monto	Jugador B que no aceptó una oferta de alrededor de la mitad del monto
		C	

La finalidad de este cuadro es anotar la cantidad de alumnas y alumnos que cumplen con las condiciones anotadas. De esta manera se espera que haya más personas que ocupen las cuadrículas A, B y C.

Si eso no sucediese, de cualquier manera, se comentará lo que pasa en todos los estudios donde se pone en práctica este experimento: los jugadores B sólo aceptan ofertas generosas, mientras que los A tienden a ofrecer sumas cercanas a la mitad.

¿Por qué sucede esto?

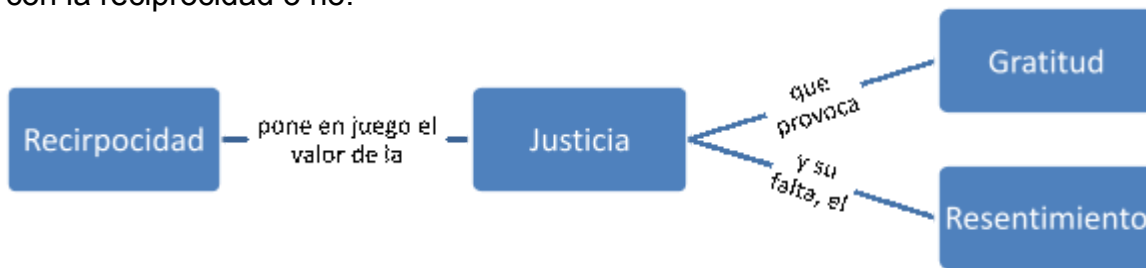
Se les pide a los alumnos que intentemos responder a esa pregunta. Se guiará la puesta en común para que veamos que tenemos cierto rechazo a la injusticia, cuando creemos que la repartición ha sido objetable. Si A ofrece muy por debajo de la mitad del monto es poco equitativo y debe ser castigado, por esto se rechaza la oferta y nadie se lleva el dinero. Sin embargo, A tiende a ofrecer una suma cercana a la mitad porque intenta ser equitativo para no quedarse con las manos vacías.

En definitiva, lo que debemos resaltar es que lo que entra en juego en esta actividad es una noción de reciprocidad. De esta manera, podemos definir el concepto que intuitivamente apareció en el juego: es la intuición moral por la cual actuamos para con los otros según como los otros actúen con nosotros.

Como cierre de la actividad se presentarán tres preguntas para compartir en clase:

- 1) ¿Consideras que actúas recíprocamente? ¿En qué situaciones?
- 2) ¿Es correcto castigar a aquellas personas que no actúan de esa misma manera? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué emociones/sentimientos experimentamos cuando alguien actúa injustamente? ¿y cuando alguien actúa equitativamente?

El análisis de las preguntas nos permitirá concluir la clase con un pequeño esquema conceptual, que será el resumen de los comentarios de las/os alumnas/os. Utilizaremos dos nuevos conceptos que engloban las respuestas a la tercera pregunta: resentimiento y gratitud. Pueden señalarse (entre otras) como la consecuencia de presenciar acciones justas o injustas, es decir, que cumplieron con la reciprocidad o no.



#### Clase 4: "roles y respeto"<sup>3</sup>

##### Inicio (15 min.)

Se presentan en el pizarrón las siguientes situaciones.

---

<sup>3</sup> Ocupar un rol no es de ninguna manera una intuición moral para la literatura que da fundamento a esta propuesta, aunque sí lo es la *jerarquía*. Para Haidt intuitivamente reconocemos el status social, lo que da lugar al respeto. Para alumnos de primer año no encuentro sencillo explicar cómo la jerarquía funciona intuitivamente como sí lo son los conceptos de las clases anteriores. Pero sí considero como un concepto más sencillo de presentar el de roles, íntimamente ligado al de jerarquía. De cualquier manera, el núcleo de este momento de la propuesta es el otro término ligado a la jerarquía: el respeto.

A) Santiago y Norberto son muy amigos. Santiago siempre escucha los problemas que tiene con su familia. Sin embargo, la última vez que Santiago le contó un problema que había tenido con su novia, Norberto no escuchó ni una sola palabra, porque estaba mirando una serie en Netflix.

B) Amalia es la mayor de cuatro hijas. Su madre le ha pedido que fuera a la farmacia para comprar remedios para la menor de ellas. Sin embargo, Amalia no tiene ganas y, de hecho, no va.

C) Jaime es estudiante en un primer año del colegio secundario. Cada vez que el profesor de literatura comienza la clase, él saca el celular y juega al *Clash of clans* hasta que suena el timbre del recreo.

Se plantea el siguiente interrogante:

¿Cómo describirías el modo en que actúan los personajes en cada caso?

Desarrollo (50 min.)

Se analizan las respuestas del estudiantado, poniendo especial atención en las razones que dan sobre sus respuestas. Iremos analizando por qué actuó mal cada una de las personas en las diferentes situaciones planteadas. En definitiva, nos detendremos en que en A) Norberto no fue un buen amigo; en B) Amalia no ayudó a su familia cuando podía hacerlo; en C) Jaime no cumple con aquello para lo cual va a la escuela.

En definitiva, lo que quedará en evidencia es que cada personaje no está cumpliendo con aquello que se esperaría de ellos, es decir, no están cumpliendo sus *roles*.

Analizamos el término y se dirige el diálogo a la idea de que ocupar un rol implica cumplir con algunas acciones que se esperan de ese papel. Por ejemplo, ser amigo significa escuchar al otro, compartir juegos y actividades, etc. Ser hija significa ayudar a la familia y cumplir con los pedidos de los papás o las mamás para colaborar y ser alumno/a implica escuchar la clase y participar.

El guiado de las respuestas se dirigirá al valor que entra en juego en este tipo de relaciones: el respeto. Cuando uno se relaciona con los demás siempre estamos de acuerdo en que de base debe estar el respeto. Pero, ¿qué es respetar al otro?

Se armará un pizarrón con las distintas respuestas que vayan dando las/os alumnas/os, revisándolas y ordenándolas para que pueda quedar armada una definición de respeto construida grupalmente. No deberán faltar la escucha atenta, el cuidado del otro, la ayuda y el decir la verdad.

#### Cierre (15 min.)

Cada una/o resolverá por escrito en su carpeta la siguiente pregunta:

¿Respeto a mis compañeras/os del aula, según la definición que elaboramos en clase? ¿Por qué?

Se realiza una puesta en común.

#### Clase 5: “Nosotros y los otros”

##### Inicio (20 min.)

En esta clase desarrollaremos la última de las intuiciones morales<sup>4</sup>. No tiene un nombre específico como las otras, sin embargo, explicaré que se relaciona con una reacción de pertenencia al grupo y otra, a su vez, con aquellos que no son miembros del grupo.

Para introducirnos en tema leeremos en voz alta el cuento “Caperucita y el Lobo (en la versión del lobo)” de Lief Fearn (Anexo D). Pero previamente preguntaré si conocen el tradicional cuento de “Caperucita roja”. Comentamos brevemente el tema principal de la historia, pero haciendo hincapié en qué es lo que hace el lobo y en describir lo que lo hace ser el malo de la historia.

---

<sup>4</sup> La tipología adaptada presentada en estas clases no es completa. Hay discusión acerca de cuántas intuiciones o módulos morales tenemos. Para esta propuesta, sin embargo, opté por dejar de lado la intuición relacionada a la pureza porque se relaciona principalmente con las normas morales basadas en tabúes, cuestión que no encontré muy relevante para los objetivos del programa de primer año.

Luego, leemos el recurso escogido para la clase. Leer la perspectiva del lobo nos permitirá entender los dos conceptos que debemos trabajar en esta clase: el endogrupo, el nosotros y el exogrupo, o los otros. Analizamos quién ocupa cada lugar en la historia y cómo las diferentes perspectivas que tienen de interpretar el mundo llevan a los personajes a convertirse en enemigos.

Elaboramos en el pizarrón un cuadro comparativo entre la versión del lobo de la historia y la versión que conocemos:

	Versión tradicional	Versión del lobo
¿Cómo ven al bosque los personajes?	Lugar tenebroso, lleno de peligros, los animales e insectos son dañinos.	Es amigo y protector de los demás animales e insectos.
¿Qué piensan del <i>otro</i> en la historia?	El lobo es feroz y quiere comerse a los personajes. Es malvado, un demonio.	Destructores y mentirosos. Tergiversan la realidad y quieren dominar todo lo que los rodea.

A partir de este relato se muestra la tendencia que tenemos las personas a considerar como “buenos” a aquellos que forman parte de nuestro grupo y “malos” a los que no. Esta nueva intuición moral que trabajaremos hoy nos lleva a “demonizar” a los que no pertenecen a nuestro grupo.

#### Desarrollo (45 min.)

La actividad de desarrollo consistirá en dividir a las/os alumnas/os en grupo, incentivando que se reúnan por afinidad o amistad.

Por escrito se deben responder las siguientes consignas:



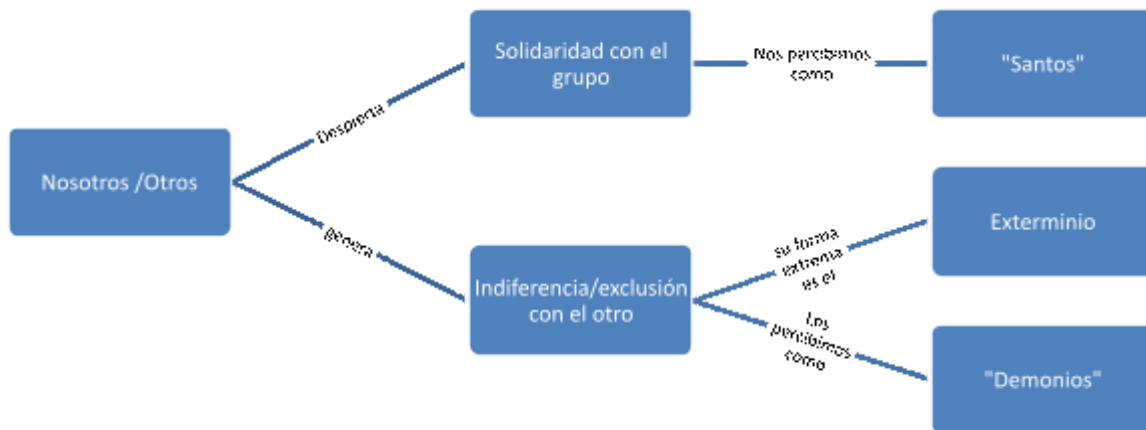
1) ¿Qué ejemplos en la sociedad en la que vivimos pueden demostrar esta distinción entre nosotros y los otros?

2) ¿Solemos pensar en esos términos? ¿Consideramos a los que no son como nosotros o que no piensan como nosotros como personas que no piensan bien, que son malas o que no merecen nuestro respeto?

3) ¿Sucede algo de esto en el aula? ¿Tratamos diferente al que no forma parte de nuestro grupo? ¿Integramos a todas/os?

### Cierre (15 min.)

El cierre de la actividad y clase consistirá en una puesta en común, particularmente de la tercera consigna. Pensamos entre todas virtudes o malos hábitos que se relacionan con esta nueva categoría moral que aprendimos mostrando que solemos ser solidarios con los/as que forman parte de nuestro grupo e indiferentes con los/as que no lo son. También pueden ser mencionados en el diálogo la humillación, el estigma y el exterminio como caso extremo. Realizamos un mapa resumen.



### Clase 6: Cierre

### Inicio (10 min.)

El primer momento de la última clase de la propuesta didáctica consiste en reconstruir grupalmente todos los conceptos que trabajamos en el aula. Para ello se armará un cuadro en el pizarrón que es un esquema de lo trabajado hasta ahora. Se reproduce el primer mapa conceptual armado durante el final de la primera clase, pero ahora agregamos definiciones, conceptos o cualquier otro elemento que el alumnado considere relevante para completar el diagrama.

### Desarrollo (60 min.)

La propuesta para cierre de la unidad se estructura en dos momentos:

#### 1) Reconocimiento de normas y clasificación.

Por grupos, las/os estudiantes recibirán una serie de normas con la intención de que puedan clasificarlas en base a las intuiciones que trabajamos.

Consigna: ¿En qué intuición moral de las trabajadas en clase crees que se basan estas normas?

- a) “Ser leal a quienes han sido bondadosos con uno”
- b) “Ser tolerante en cuanto a las diferencias de pensamiento con los demás”
- c) “Honrarás a tu padre y a tu madre”
- d) “No infringir un dolor o daño físico a las personas”
- e) “Los padres deben responsabilizarse del cuidado de los hijos”
- f) “No contar un secreto que alguien te confió”
- g) “Procurar el bienestar de los demás”
- h) “No abandonar a las personas ancianas; ayudarlas en lo que necesiten”
- i) “No discriminar ni segregar a las personas por su aspecto físico”
- j) “Que los niños y jóvenes respeten a las personas mayores; a los padres, a los ancianos, a los maestros”

Nota: la puesta en común de esta actividad puede revelar que no todos clasificaron a las normas de la misma manera. Esto no es un problema, sino al contrario, el objetivo de la actividad es que puedan dialogar entre los compañeros para llegar a

un acuerdo y luego, dar razones y escuchar a los otros para entender por qué hicieron una determinada clasificación.

## 2) Elaboración de normas de convivencia áulica.

En esta segunda etapa pasamos a la producción. En los mismos grupos deberán elaborar tres normas de convivencia para el aula que puedan justificarse desde las intuiciones morales que trabajamos a lo largo de todas las clases y que tenemos resumidas en el pizarrón. Cada grupo, además, tendrá una cartulina en la cual deberán volcar las normas debatidas y elegidas por sus miembros. El resultado de la actividad se expondrá en la pared para que puedan repasarse a lo largo del año.

### Cierre (10 min.)

Se justifican oralmente las normas elegidas por los diferentes grupos, es decir, se explica cómo relacionaron las normas con las intuiciones morales.

La actividad nos permitirá abrir un nuevo tema del programa que se trabajó intuitivamente: los diferentes tipos de normas y su justificación.

## E) Evaluación

Grilla para la evaluación (La calificación final dependerá de un análisis global del trabajo del alumno o de la alumna en relación a los elementos que se detallan a continuación)

Calificación Elemento a evaluar	Insuficiente	Buena	Muy buena
Participación en clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se involucra en el diálogo grupal. No presta atención a la palabra del docente ni de los/as compañeros/as.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escucha a los /las compañeros/as pero rara vez participa en las discusiones o aporta a la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escucha con atención las opiniones de los/as compañeros/as y del docente. Formula argumentos para sostener su posición y abre cuestiones a debate.</li> </ul>
Producción escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>No elabora las actividades escritas o las realiza fuera del tiempo estipulado. Responde brevemente, sin fundamentación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cumple con los trabajos pautados pero no desarrolla las opiniones. No fundamenta en profundidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cumple con los trabajos pautados en tiempo y forma. Desarrolla las respuestas y fundamenta posiciones propias.</li> </ul>
Trabajo grupal	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se involucra en el intercambio de ideas. Espera a que los demás realicen la actividad para luego copiarla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se predispone para elaborar los trabajos pero no participa activamente en el intercambio de ideas. Rara vez aporta al debate grupal pero se compromete con</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comparte opiniones, impulsa el debate y propone ideas. Participa activamente en la elaboración de las consignas.</li> </ul>

		la tarea colectiva.	
--	--	---------------------	--

## F) Recursos

- Pizarra
- Fibrón
- Material de los anexos
- Proyector (eventualmente)

## G) Bibliografía

- Aguerre, A. (2017). *Texturas reunidas. Proyecto académico y de gestión 18-22*. La Plata.
- Appiah, K. (2010). *Experimentos de ética*. Buenos Aires, Katz.
- Bachillerato de Bellas Artes (2012). *Plan de Estudios*. La Plata.
- Haidt, J.; Joseph, C. (2004). "Intuitive ethics: how innately prepared intuitions generate culturally variable virtues" en *Daedalus* pp. 55-66. MIT Press.
- Jodurcha, C. (2018). *Propuesta de trabajo del Departamento de Ciencias Sociales*. La Plata.
- Kahneman, D. (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Debate.
- Ley 26.150. Boletín Oficial de la República Argentina. Buenos Aires, 23 de octubre de 2006.
- Lipman, M. (1993). *La Filosofía en el aula*. Madrid, De la Torre.
- Ministerio de Educación (2018). *Lineamientos curriculares para la educación sexual integral*. Buenos Aires.
- Frassinetti de Gallo, M.; Salatino, G. (2005). *Filosofía, esa búsqueda reflexiva*. Buenos Aires, A-Z.

## H) Anexos

A) ¡Diles que no me maten! (Adaptación). Juan Rulfo.

- ¡Diles que no me maten, Justino! Anda, vete a decirles eso. Que por caridad. Así diles. Diles que lo hagan por caridad.

-No puedo. Hay allí un sargento que no quiere oír hablar nada de ti.

-Haz que te oiga. Date tus mañas y dile que para sustos ya ha estado bueno. Dile que lo haga por caridad de Dios.

-No se trata de sustos. Parece que te van a matar de veras. Y yo ya no quiero volver allá.

-Anda otra vez. Solamente otra vez, a ver qué consigues.

-No. No tengo ganas de eso, yo soy tu hijo. Y si voy mucho con ellos, acabarán por saber quién soy y les dará por fusilarme a mí también. Es mejor dejar las cosas como están.

-Anda, Justino. Diles que tengan lástima de mí. Nomás eso diles.

Justino apretó los dientes y movió la cabeza diciendo:

-No.

Y siguió sacudiendo la cabeza durante mucho rato.

Justino se levantó de la pila de piedras en que estaba sentado y caminó hasta la puerta del corral. Luego se dio vuelta para decir:

-Voy, pues. Pero si me fusilan a mí también, ¿quién cuidará de mi mujer y de los hijos?

-Alguien se hará cargo, Justino. Alguien se encargará de ellos. Ocúpate de ir allá y ver qué cosas haces por mí. Eso es lo que urge.

Lo habían traído de madrugada. Y ahora era ya entrada la mañana y él seguía todavía allí, amarrado a un poste, esperando. No podía estar quieto. Había hecho el intento de dormir un rato para calmarse, pero el sueño se le había ido. También se le había ido el hambre. No tenía ganas de nada. Sólo de vivir. Ahora que sabía bien que lo iban a matar, le habían entrado unas ganas tan grandes de vivir como sólo las puede sentir un recién resucitado. Quién le iba a decir que volvería aquel asunto tan viejo, tan rancio, tan enterrado como creía que estaba. Aquel asunto de

cuando tuvo que matar a don Lupe. No por nada, como quisieron hacerle ver los de Alima, sino porque tuvo sus razones. Él se acordaba:

Don Lupe Terreros, el dueño de la Puerta de Piedra, su compadre. Al que él, Juvencio Nava, tuvo que matar por eso; por ser el dueño de la Puerta de Piedra y que, siendo también su compadre, le negó el pasto para sus animales.

Primero se aguantó por puro compromiso. Pero después, cuando la sequía, en que vio cómo se le morían uno tras otro sus animales hostigados por el hambre y que su compadre don Lupe seguía negándole la yerba de sus potreros, entonces fue cuando se puso a romper la cerca y a arrear la bola de animales flacos hasta las praderas para que se hartaran de comer. Y eso no le había gustado a don Lupe, que mandó tapar otra vez la cerca para que él, Juvencio Nava, le volviera a abrir otra vez el agujero. Así, de día se tapaba el agujero y de noche se volvía a abrir, mientras el ganado estaba allí, siempre pegado a la cerca, siempre esperando.

Y él y don Lupe alegaban y volvían a alegar sin llegar a ponerse de acuerdo. Hasta que una vez don Lupe le dijo:

-Mira, Juvencio, otro animal más que metas al potrero y te lo mato.

Y él contestó:

-Mire, don Lupe, yo no tengo la culpa de que los animales busquen su acomodo. Ellos son inocentes. ¡Cuídese de matarme alguno!

“Y me mató un novillo.

“Esto pasó hace treinta y cinco años, por marzo, porque ya en abril andaba yo en el monte, corriendo del exhorto. No me valieron ni las diez vacas que le di al juez, ni el embargo de mi casa para pagarle la salida de la cárcel. Todavía después, se pagaron con lo que quedaba nomás por no perseguirme, aunque de todos modos me perseguían. Por eso me vine a vivir junto con mi hijo a este otro terrenito que yo tenía y que se nombra Palo de Venado. Y mi hijo creció y se casó con la nuera Ignacia y tuvo ya ocho hijos. Así que la cosa ya va para viejo, y según eso debería estar olvidada. Pero, según eso, no lo está.

“Yo entonces calculé que con unos cien pesos quedaba arreglado todo. El difunto don Lupe era solo, solamente con su mujer y los dos muchachitos todavía de a gatas. Y la viuda pronto murió también de pena. Y a los muchachitos se los llevaron lejos, donde unos parientes. Así que, por parte de ellos, no había que tener miedo.

“Pero los demás se atuvieron a que yo andaba exhortado y enjuiciado para asustarme y seguir robándome. Cada vez que llegaba alguien al pueblo me avisaban:

“-Por ahí andan unos fureños, Juvencio.

“Y yo echaba pal monte, entreverándome entre los madroños y pasándome los días comiendo verdolagas. A veces tenía que salir a la media noche, como si me fueran correteando los perros. Eso duró toda la vida. No fue un año ni dos. Fue toda la vida.”

Y ahora habían ido por él, cuando no esperaba ya a nadie, confiado en el olvido en que lo tenía la gente; creyendo que al menos sus últimos días los pasaría tranquilos. “Al menos esto -pensó- conseguiré con estar viejo. Me dejarán en paz”.

Se había dado a esta esperanza por entero. Por eso era que le costaba trabajo imaginar morir así, de repente, a estas alturas de su vida, después de tanto pelear para librarse de la muerte; de haberse pasado su mejor tiempo tirando de un lado para otro arrastrado por los sobresaltos y cuando su cuerpo había acabado por ser un puro pellejo correoso curtido por los malos días en que tuvo que andar escondiéndose de todos.

Por si acaso, ¿no había dejado hasta que se le fuera su mujer? Aquel día en que amaneció con la nueva de que su mujer se le había ido, ni siquiera le pasó por la cabeza la intención de salir a buscarla. Dejó que se fuera sin indagar para nada ni con quién ni para dónde, con tal de no bajar al pueblo. Dejó que se le fuera como se le había ido todo lo demás, sin meter las manos. Ya lo único que le quedaba para cuidar era la vida, y ésta la conservaría a como diera lugar. No podía dejar que lo mataran. No podía. Mucho menos ahora.

Tenía que haber alguna esperanza. En algún lugar podría aún quedar alguna esperanza. Tal vez ellos se hubieran equivocado. Quizá buscaban a otro Juvencio Nava y no al Juvencio Nava que era él. Así que les dijo a sus captores cuando lo encontraron en el monte:

-Yo nunca le he hecho daño a nadie -eso dijo. Pero nada cambió. Ninguno de los hombres pareció darse cuenta. Las caras no se volvieron a verlo. Siguieron igual, como si hubieran venido dormidos.

Entonces pensó que no tenía nada más que decir, que tendría que buscar la esperanza en algún otro lado. Dejó caer otra vez los brazos y entró en las primeras casas del pueblo en medio de aquellos cuatro hombres oscurecidos por el color negro de la noche.

-Mi coronel, aquí está el hombre. Anunció uno de los captores.

Se habían detenido delante de la puerta. Él, con el sombrero en la mano, por respeto, esperando ver salir a alguien. Pero sólo salió la voz:

- ¿Cuál hombre? -preguntaron.

-El de Palo de Venado, mi coronel. El que usted nos mandó a traer.

-Pregúntale que si ha vivido alguna vez en Alima -volvió a decir la voz de allá adentro.



- ¡Ey, tú! ¿Que si has habitado en Alima? -repitió la pregunta el sargento que estaba frente a él.

-Sí. Dile al coronel que de allá mismo soy. Y que allí he vivido hasta hace poco.

-Pregúntale que si conoció a Guadalupe Terreros.

-Dice si conociste a Guadalupe Terreros.

- ¿A don Lupe? Sí. Dile que sí lo conocí. Ya murió.

Entonces la voz de allá adentro cambió de tono:

-Ya sé que murió -dijo-. Y siguió hablando como si platicara con alguien allá, al otro lado de la pared de carrizos:

-Guadalupe Terreros era mi padre. Cuando crecí y lo busqué me dijeron que estaba muerto. Es algo difícil crecer sabiendo que la cosa de donde podemos agarrarnos para enraizar está muerta. Con nosotros, eso pasó.

“Luego supe que lo habían matado a machetazos, clavándole después una pica de buey en el estómago. Me contaron que duró más de dos días perdido y que, cuando lo encontraron tirado en un arroyo, todavía estaba agonizando y pidiendo el encargo de que le cuidaran a su familia.

“Esto, con el tiempo, parece olvidarse. Uno trata de olvidarlo. Lo que no se olvida es llegar a saber que el que hizo aquello está aún vivo, alimentando su alma podrida con la ilusión de la vida eterna. No podría perdonar a ése, aunque no lo conozco; pero el hecho de que se haya puesto en el lugar donde yo sé que está, me da ánimos para acabar con él. No puedo perdonarle que siga viviendo. No debía haber nacido nunca”.

Desde acá, desde fuera, se oyó bien claro cuando dijo. Después ordenó:

- ¡Llévenselo y amárrenlo un rato, para que padezca, y luego fusílenlo!

- ¡Mírame, coronel! -pidió él-. Ya no valgo nada. No tardaré en morirme solito, ¡no me mates...!

- ¡Llévenselo! -volvió a decir la voz de adentro.

-...Ya he pagado, coronel. He pagado muchas veces. Todo me lo quitaron. Me castigaron de muchos modos. Me he pasado cosa de cuarenta años escondido como unapestado, siempre con el palpito de que en cualquier rato me matarían. No merezco morir así, coronel. Déjame que, al menos, el Señor me perdone. ¡No me mates! ¡Diles que no me maten!

Estaba allí, como si lo hubieran golpeado, sacudiendo su sombrero contra la tierra. Gritando.

En seguida la voz de allá adentro dijo:

-Amárrenlo y denle algo de beber hasta que se emborrache para que no le duelan los tiros.

Ahora, por fin, se había apaciguado. Estaba allí arrinconado al pie del poste.

Su hijo lo echó encima del burro. Lo ató para que no se fuese a caer por el camino. Le metió su cabeza dentro de una manta para que no diera mala impresión. Debían llegar a tiempo para armar el funeral.

-Tu nuera y los nietos te extrañarán -iba diciéndole-. Te mirarán a la cara y creerán que no eres tú. Pensarán que te ha comido un coyote cuando te vean de esta manera.

FIN

B) La soledad del leproso (Adaptación del cuento breve “Ética del Destino” de Pablo Paredes)

Durante la tarde, en la galería del pabellón de un leprosario, los enfermos conversaban. Ellos sabían que su enfermedad les impedía tener una vida pública y social normal. Les estaba prohibido salir y a su vez, llegada su muerte, permanecerían enterrados en aquel predio, según estaba prescripto por la ley.

Uno de los leprosos, con ánimo de desahogo dice:

— Y si me escapo, ¿qué me puede pasar?

— Nadie escapa de aquí, (contesta un leproso anciano). En estos años muchos quisieron escapar.

— ¿Qué fue lo que les sucedió?, replica el joven.

— Tuvieron dos destinos después del escape: algunos han sido atrapados y muertos por los severos castigos; mientras que otros han vuelto voluntariamente y murieron entristecidos por culpa de un posible contagio a pueblerinos.

— No me importa, algún día, escaparé de todos modos.

— Créeme que mi utopía es la libertad, pero es sólo una ilusión, (contesta el anciano leproso).

En poco tiempo, después de aquella charla, el leproso emprende su huida sin despedida; porque sabía que no comprenderían su cometido y para colmo en caso de saberlo tenían obligación de denunciar su fuga.

El joven leproso, en su huida, toma sin pausas la dirección al bosque, corre sin ver ni hablar con nadie, se interna en el bosque cordillerano y jura a sí mismo no volver.

Vivió más de treinta años de soledad en aquel bosque, durante su agonía promovida sólo por los años, exclama sus últimas palabras en voz alta: – Muchos fallecieron desconsolados en un miserable encierro; algunos murieron por los severos castigos, otros han muerto dolidos por la culpa de un posible contagio y simplemente uno, murió triste en soledad –

C) Papeles del juego del ultimátum

Opción 1:

Usted es el jugador A. De un monto de \$100, ¿cuánto está dispuesto a entregar al jugador B?

Opción 2:

Usted es el jugador B y ha recibido una propuesta de \$1. ¿Acepta la oferta?

Opción 3:

Usted es el jugador B y ha recibido una propuesta de \$45. ¿Acepta la oferta?

D) “Caperucita y el Lobo (en la versión del lobo)” de Lief Fearn

“El bosque era mi hogar. Yo vivía allí y me gustaba mucho. Siempre trataba de mantenerlo ordenado y limpio. Un día soleado, mientras estaba recogiendo las basuras dejadas por unos turistas sentí pasos. Me escondí detrás de un árbol y vi venir una niña vestida en una forma muy divertida: toda de rojo y su cabeza cubierta, como si no quisieran que la vean. Andaba feliz y comenzó a cortar las flores de nuestro bosque, sin pedir permiso a nadie, quizás ni se le ocurrió que estas flores no le pertenecían. Naturalmente, me puse a investigar. Le pregunté quién era, de dónde venía, adónde iba, a lo que ella me contestó, cantando y

bailando, que iba a casa de su abuelita con una canasta para el almuerzo. Me pareció una persona honesta, pero estaba en mi bosque cortando flores. De repente, sin ningún remordimiento, mató a un mosquito que volaba libremente, pues también el bosque era para él. Así que decidí darle una lección y enseñarle lo serio que es meterse en el bosque sin anunciarse antes y comenzar a maltratar a sus habitantes. La dejé seguir su camino y corrí a la casa de la abuelita. Cuando llegué me abrió la puerta una simpática viejecita, le expliqué la situación. Y ella estuvo de acuerdo en que su nieta merecía una lección. La abuelita aceptó permanecer fuera de la vista hasta que yo la llamara y se escondió debajo de la cama. Cuando llegó la niña la invité a entrar al dormitorio donde yo estaba acostado vestido con la ropa de la abuelita. La niña llegó sonrojada, y me dijo algo desagradable acerca de mis grandes orejas. He sido insultado antes, así que traté de ser amable y le dije que mis grandes orejas eran para oírla mejor. Ahora bien, me agradaba la niña y traté de prestarle atención, pero ella hizo otra observación insultante acerca de mis ojos saltones. Ustedes comprenderán que empecé a sentirme enojado. La niña tenía bonita apariencia, pero empezaba a serme antipática. Sin embargo, pensé que debía poner la otra mejilla y le dije que mis ojos me ayudaban para verla mejor. Pero su siguiente insulto sí me encolerizó. Siempre he tenido problemas con mis grandes y feos dientes y esa niña hizo un comentario realmente grosero. Sé que debí haberme controlado pero salté de la cama y le gruñí, enseñándole toda mi dentadura y diciéndole que eran así de grandes para comerla mejor. Ahora, piensen ustedes: ningún lobo puede comerse a una niña. Todo el mundo lo sabe. Pero esa niña empezó a correr por toda la habitación gritando y yo corría atrás de ella tratando de calmarla. Como tenía puesta la ropa de la abuelita y me molestaba para correr, me la quité, pero fue mucho peor. La niña gritó aun más. De repente la puerta se abrió y apareció un leñador con un hacha enorme y afilada. Yo lo miré y comprendí que corría peligro así que salté por la ventana y escapé. Me gustaría decirles que éste es el final del cuento, pero desgraciadamente no es así. La abuelita jamás contó mi parte de la historia y no pasó mucho tiempo sin que se corriera la voz que yo era un lobo malo y peligroso. Todo el mundo comenzó a evitarme. No sé qué le pasaría a esa niña antipática y

vestida en forma tan rara, pero si les puedo decir que yo nunca pude contar mi versión. Ahora ustedes ya lo saben” Adaptación corregida de un texto de © Lief Fearn titulado El Lobo calumniado aparecida en el Educatio Projet de la Sección Británica de A.I. Publicado en el Boletín Informativo: “Educación en Derechos Humanos” n° 8, Septiembre 88.