



**Máster Universitario en Profesorado de Educación
Secundaria Obrigatoria e Bacharelato, Formación
Profesional e Ensinanzas de Idiomas**

Traballo de
fin de máster

**Pontes sobre o tempo: unha proposta
para o tratamento da vellez nas aulas de
filosofía**

Puentes sobre el tiempo: una propuesta para el
tratamiento de la vejez en las aulas de filosofía

Bridges over time: a proposal for addressing aging
in philosophy lessons

Autora: Ruth Prieto Collazo

Titor: Xosé Luís Pastoriza Rozas

Curso 2023-2024

Traballo de Fin de Máster presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obrigatoria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensinanzas de Idiomas. Especialidade Filosofía.

FOLLA DE AUTORIZACIÓN

Traballo fin de máster presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela por Ruth Prieto Collazo, como requisito para obter o título de Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obrigatoria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensinanzas de Idiomas. Especialidade Filosofía e que conta coa autorización e dirección de Xosé Luís Pastoriza Rozas, para a súa presentación e defensa.

Resumo

A crecente atomización dos núcleos familiares xunto coa falta de políticas públicas específicas determinan que parte da poboación da terceira idade pase a última etapa da súa vida en soidade ou en centros residenciais. Ademais, a tendencia ao envellecemento demográfico contrasta cun relato social lastrado de estereotipos e prexuízos cara á vellez que podemos englobar baixo os termos *idadismo* e *xerontofobia*. Esta situación abre unha serie de problemas e desafíos que, pola súa natureza, permiten e demandan unha abordaxe filosófica. O tratamento destas cuestións co alumnado de secundaria cubre un baleiro na didáctica da filosofía, ao tempo que fomenta unha visión crítica desta problemática social. Esta proposta de ensinanza explora as posibilidades dun achegamento filosófico ao fenómeno da vellez nas aulas de filosofía a través da combinación de diferentes metodoloxías activas. O núcleo da proposta é unha actividade de aprendizaxe-servizo que promove o diálogo interxeracional. Os resultados obtidos na súa implementación parcial confirman a pertinencia e actualidade do proxecto e o potencial educativo dos encontros interxeracionais.

Palabras clave: vellez, idadismo, aprendizaxe-servizo, diálogo interxeracional, filosofía da educación.

Resumen

La creciente atomización de los núcleos familiares unida a la falta de políticas públicas específicas determinan que parte de la población de la tercera edad pase la última etapa de su vida en soledad o en centro residenciales. Además, la tendencia al envejecimiento demográfico contrasta con un relato social lastrado de estereotipos y prejuicios hacia la vejez que podemos englobar bajo los términos *edadismo* y *gerontofobia*. Esta situación plantea una serie de problemas y desafíos que, por su naturaleza, permiten y demandan un tratamiento filosófico. El estudio de estas cuestiones con el alumnado de secundaria cubre un vacío en la didáctica de la filosofía y, al mismo tiempo, fomenta una visión crítica sobre esta problemática social. Esta propuesta educativa explora las posibilidades de una aproximación filosófica al fenómeno de la vejez en las aulas de filosofía a través de la combinación de diferentes metodologías activas. El núcleo de la propuesta es una actividad de aprendizaje-servicio que promueve el diálogo intergeneracional. Los resultados obtenidos en su implementación parcial confirman la pertinencia y actualidad del proyecto y el potencial educativo de los encuentros intergeneracionales.

Palabras clave: vejez, edadismo, aprendizaje-servicio, diálogo intergeneracional, filosofía de la educación.

Abstract

The increasing atomization of family units combined with the lack of specific public policies determine that part of the elderly population spends the last stage of their life in loneliness or retirement homes. Additionally, the trend towards demographic aging contrasts with a burdened social narrative of stereotypes and prejudices towards old age that we can encompass under the terms *ageism* and *gerontophobia*. This situation poses a series of problems and challenges that, by their nature, allow and demand a philosophical treatment. The study of these issues with high school students fills a gap in the teaching of philosophy and, at the same time, promotes a critical view of this social issue. This educational proposal explores the possibilities of a philosophical approach to the phenomenon of old age in philosophy classes through the combination of different active methodologies. The core of the proposal is a service-learning activity that promotes intergenerational dialogue. The results obtained in its partial implementation confirm the relevance and timeliness of the project and the educational potential of intergenerational encounters.

Key words: Old age, ageism, service-learning, intergenerational dialogue, philosophy of education.

ÍNDICE

1. Introducción	6
2. Xustificación	8
3. Fundamentación teórica	13
3.1. Fundamentación epistemolóxica.....	13
3.2. Fundamentación metodolóxica	16
3.3. Fundamentación curricular	19
4. A proposta educativa “Pontes sobre o tempo”	21
4.1. Aspectos xerais	22
4.2. Contextualización.....	22
4.3. Obxectivos e contidos	23
4.4. Adecuación ao currículo	24
4.5. Secuencia de actividades.....	26
Actividade 1: Exploración inicial	27
Actividade 2: A vellez na historia da filosofía.....	28
<i>Actividade 3: Detectando estereotipos</i>	29
Actividade 4: A vellez feminina	30
Actividade 5: Videofórum	30
Actividade 6: Conectar cos maiores	31
Actividade 7: Avaliación	33
4.6. Instrumentos e técnicas de avaliación.....	34
5. Implementación da proposta: a experiencia docente	34
5.1. Contextualización e adaptacións previas	34
5.2. A intervención docente	36
5.3. Análise dos resultados obtidos.....	38
6. Conclusións	40
7. Bibliografía	42
7.1. Marco normativo.....	42

7.2.	Referencias bibliográficas.....	42
8.	Anexos	45
8.1.	Anexo I: Resumo executivo da situación de aprendizaxe.....	45
8.2.	Anexo II: Preguntas xeradoras para avaliación e diagnóstico inicial	62
8.3.	Anexo III: Instrucións e selección de fragmentos para comentario de texto grupal	63
8.4.	Anexo IV: Autorretrato de Alice Neel (1980)	66
8.5.	Anexo V: Preguntas dinamizadoras sobre a vellez feminina.....	67
8.6.	Anexo VI: Instrucións e cuestionario-guía para a entrevista aos maiores	68
8.7.	Anexo VII: Instrucións para a elaboracións da testemuña da entrevista	70
8.8.	Anexo VIII: Cuestionario de avaliación individual	71
8.9.	Anexo IX: Matriz CREA para a avaliación da situación de aprendizaxe (grupal) ..	72
8.10.	Anexo X: Rúbrica cualitativa para a avaliación do diario filosófico	73
8.11.	Anexo XI: Rúbrica cualitativa para a avaliación das intervencións orais na aula ...	74
8.12.	Anexo XII: Rúbrica para a avaliación do comentario de textos filosóficos	75
8.13.	Anexo XIII: Rúbrica cualitativa do cuestionario de avaliación individual.....	76
8.14.	Anexo XIV: Rúbrica de autoavaliación docente.....	77
8.15.	Anexo XV: Transcrición dunha noticia de El País (14 de abril de 2024).....	79
8.16.	Anexo XVI: Contidos e presentacións de apoio	82

1. Introducción

Neste Traballo de Fin de Máster (TFM) presento unha proposta educativa orixinal para o tratamento da vellez nas aulas de filosofía de 4º da ESO. A escolla deste tema parte dunha motivación persoal ocasionada pola coincidencia no tempo de dous procesos introspectivos. En primeiro lugar, a vivencia en primeira persoa dos efectos do paso do tempo fíxome moi consciente do rexeitamento que provocan os signos de envellecemento nunha sociedade cuxo canon estético enxalza, de forma case obsesiva, a aparencia xuvenil. Esta reprobación social é especialmente feroz no caso das mulleres. Doutra banda, o progresivo deterioro físico e cognitivo da miña avoa e as reaccións da familia achegada ante esta situación de dependencia leváronme a cuestionar o rol que a nosa sociedade asigna ás persoas maiores e as dificultades que temos para encaixar e xestionar os cambios que implica a derradeira etapa da vida humana.

Como é lóxico, busquei respostas na filosofía. Ao indagar no tratamento que se lle ten dado ás cuestións relacionadas co proceso de envellecemento ao longo da historia da filosofía, sorprendeume comprobar a pouca atención prestada a este tema.¹ A escaseza de referencias contrasta, ao meu modo de ver, coa relevancia filosófica da cuestión. Se a vida e a morte son os temas metafísicos por excelencia, a vellez, como o proceso que conecta ambas, debería ocupar un espazo privilexiado na súa abordaxe. Ademais, o proceso de envellecemento leva aparelladas modificacións substanciais na configuración da subxectividade e da identidade persoal, merecedoras de seren estudadas dende un enfoque fenomenolóxico. Por último, a consideración social das persoas maiores xunto cos retos que presenta o crecente envellecemento demográfico, vinculan directamente esta cuestión coa dimensión práctica da filosofía, tanto na súa vertente ética como política, naturalmente vencelladas.

Así as cousas, non é de estrañar que o tratamento da vellez humana non estea recollido como contido específico no currículo de ningunha das materias da área de filosofía na ensinanza secundaria. Precisamente esta ausencia, xunto coa actualidade de diversas problemáticas relacionadas coa falta de integración do proceso de envellecemento nas nosas vidas, na nosa cultura e na sociedade en xeral, xustifican a pertinencia dun achegamento filosófico a estas cuestións nas aulas, que permita ao alumnado desenvolver unha reflexión crítica sobre elas.

¹ Hai notables excepcións a esta norma, como as monografías dedicadas á vellez de Cicerón, Simone de Beauvoir ou Martha Nussbaum, ou as reflexións doutros autores, como Schopenhauer ou Deleuze, que se ocuparon do tema sen consagrarlle unha obra completa. Todas elas están recollidas no material didáctico que elaborei para esta intervención e que inclúo como Anexo XVI.

Deste xeito, foi tomando forma a idea de traballar nunha proposta didáctica arredor do tema da vellez e algunhas materias deste máster proporcionáronme a oportunidade de perfilala dende diversas perspectivas. En primeiro lugar, en *Filosofía e Educación II* elaboramos a nosa propia “filosofía docente”, un documento que no que facíamos explícitas as nosas conviccións sobre o proceso de ensinanza e no que reflectiamos o tipo de profesores que queremos chegar a ser. Este exercicio reflexivo servíume para concretar e fundamentar o enfoque pedagóxico polo que aposto. Como se verá máis adiante, especialmente no apartado dedicado á metodoloxía, esta proposta didáctica segue as liñas xerais esbozadas nesa filosofía docente.

Xa no segundo semestre, para a materia *Aprendizaxe e Ensinanza da Filosofía* deseñei unha situación de aprendizaxe sobre a vellez que puiden implementar de forma parcial nas aulas de 4º da ESO do IES Xelmírez I durante o *Practicum II*. Para esta posta en práctica tiven que facer algúns axustes e modificacións sobre o deseño teórico orixinal para adaptalo ás circunstancias concretas nas que se ía desenvolver o período de prácticas no instituto. Os resultados obtidos nas aulas proporcionáronme, á súa vez, información moi valiosa e novas referencias para terminar de deliñar o proxecto que agora presento.

Doutra banda, por suxestión do meu titor de TFM, asistín a un curso de formación organizado na USC sobre Aprendizaxe-servizo (ApS), unha técnica pedagóxica que consiste en facilitar que o alumnado poña en práctica os coñecementos adquiridos na aula desenvolvendo un servizo á comunidade. Trátase de explorar a aplicación das aprendizaxes teóricas ao tempo que se leva a cabo unha actividade con utilidade social, na que os estudantes reforzan a súa responsabilidade e autonomía establecendo vínculos positivos coa contorna máis próxima.

Sintonicei enseguida con este enfoque porque, tal como recollo na miña filosofía docente, interésame poñer “especial coidado en interpelar ao alumnado, en facer visible a aplicación da teoría, é dicir, en darlle *sentido* ao estudo do temario”. E segundo Roser Batlle (2011), unha das grandes impulsoras desta metodoloxía en España, a eficacia da ApS reside en que “los chicos y chicas *encuentran sentido* [subliñado noso] a lo que estudian cuando aplican sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria” (p. 52).

Con estes ingredientes, ademais das lecturas feitas na fase de revisión bibliográfica, fun deseñando este proxecto pedagóxico cuxo propósito principal é conectar dúas necesidades: dunha parte, a demanda de recoñecemento social que teñen as persoas maiores; e doutra, a ausencia de tratamento da vellez nas aulas de filosofía. Inspirándome na metodoloxía da ApS, decidín incluír como actividade central a visita a unha residencia da terceira idade na que o alumnado puidera entrevistar aos residentes para coñecer de primeira man a súa experiencia da vellez.

Deste xeito, o elemento conector das dúas necesidades detectadas consiste unha intervención de aprendizaxe-servizo que promove a comunicación interxeracional. Para representar esta conexión propoño a imaxe das pontes que nomean a proposta; “pontes sobre o tempo” para significar un vínculo emocional e comunicativo entre dúas xeracións postas en contacto: o alumnado adolescente de 4º da ESO e os usuarios dunha residencia de maiores.

O obxectivo último deste proxecto didáctico é mostrar a pertinencia e relevancia do tratamento filosófico da vellez co alumnado de secundaria. Ao mesmo tempo, busca poñer de relevo o potencial educativo e transformador latente na recuperación das relacións entre anciáns e adolescentes. Por último, pretende tamén evidenciar os beneficios pedagóxicos do emprego combinado de diversas metodoloxías innovadoras.

En canto á estrutura deste documento, ocupareime primeiro de xustificar o interese e actualidade da proposta didáctica para atender despois á súa fundamentación teórica. A seguir, detallarei tanto o proceso de planificación e deseño como os resultados obtidos durante a súa posta en práctica. Finalmente, concluirei cunha valoración crítica do traballo realizado, atendendo ás vías de continuidade que deixa abertas. Incluío como anexos un resumo sintético da situación de aprendizaxe deseñada e todo o material didáctico que elaborei para a súa posta en práctica.

2. Xustificación

Nas últimas décadas estamos asistindo a un proceso global de envellecemento demográfico sen precedentes. O informe *World Population Prospects 2022: Summary of Results*, elaborado pola División de Poboación do Departamento de Asuntos Económicos e Sociais das Nacións Unidas, apunta como causa deste fenómeno o descenso dos niveis de mortalidade en combinación cunha sostida diminución das taxas de fertilidade (2022, p. i). En consecuencia, non só se incrementa o número de persoas maiores senón que tamén medra o peso porcentual deste grupo de poboación respecto do total (2022, p. ii).

Porén, malia tratarse dun suceso global, o dito informe subliña que a súa incidencia experimenta variacións significativas nos distintos países e rexións. Así, mentres que as previsións mundiais para 2050 vaticinan que unha de cada seis persoas terá máis de 65 anos (16 % do total), en Europa esta porcentaxe elévase ata atinxir a unha de cada catro persoas (25 % do total) (2022, p. 7).

Na mesma liña, a Comisión Europea recoñece no *Livro Verde sobre o Envelhecimento* que Europa é o continente onde o proceso de envellecemento da poboación está máis avanzado e indica que a esperanza de vida ao nacer dos habitantes europeos aumentou arredor dunha década nos últimos cincuenta anos (2021, p. 2).

Ademais, segundo os datos para 2021 da oficina estatística da Unión Europea, Eurostat, o segmento de persoas maiores de 80 anos chegou practicamente a duplicarse no século XXI (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2021, p.7) e esta tendencia continúa en aumento.

A situación en España non difire moito da media europea, segundo reflicte o informe *Envejecimiento y bienestar. Una radiografía de las personas mayores* elaborado en 2023 pola Oficina de Ciencia e Tecnoloxía do Congreso dos Deputados. España é o cuarto país europeo con máis poboación maior de 65 anos e espérase que esta aumente considerablemente nas vindeiras décadas, cando a xeración *baby boom* alcance a idade de xubilación (2023, p. 3). Atendendo ao caso galego, este sector de poboación medrou máis de tres puntos na última década, pasando de representar o 23,11 % do total en 2013 ao 26,3 % en 2023, segundo os datos do Instituto Galego de Estatística (2024). Esta institución facilita outros dous indicadores moi claros do envellecemento demográfico na nosa terra: o índice de envellecemento, que mide o número de persoas maiores de 65 anos por cada 100 persoas menores de 20, e o índice de sobreenvellecemento, que calcula que porcentaxe representa a poboación de 85 ou máis anos sobre o grupo de maiores de 65. Ambos indicadores duplicáronse dende finais da década dos noventa do século pasado.

Así as cousas, prevese que o progresivo envellecemento da poboación europea traia aparelladas transformacións persoais e sociais de tal calado que o Livro Verde recomenda “antecipar e responder aos desafíos e oportunidades que este fenómeno implica” (2021, p. 2). Dentro das medidas propostas, destacan dous “conceitos estratégicos” que poden “contribuir para a prosperidade de uma sociedade em envelhecimento”: o envellecemento saudable e activo e a aprendizaxe permanente. O texto sinala que ambos “produzem melhores resultados quando têm início numa idade precoce, uma vez que são relevantes para todo o ciclo de vida” (p. 4). Así mesmo, entre as recomendacións que a Comisión Europea recolle neste Livro Verde cómpre destacar a promoción da solidariedade interxeracional como factor susceptible de mellorar o benestar e a cohesión social (p. 24).

Tanto a perspectiva dun futuro prometedoramente lonxevo para a cidadanía como os consellos das institucións europeas e mundiais contrastan coa situación real na que viven boa parte dos maiores nas nosas sociedades. A súa calidade de vida está condicionada tanto pola dependencia das pensións de xubilación, moitas veces insuficientes, como por unha crecente demanda de atención sanitaria e servizos sociais. A pandemia de COVID deixou patente que o precario funcionamento dos servizos asistenciais en xeral e das residencias de maiores en particular, sumados á saturación que sofren os servizos públicos de saúde, teñen unha incidencia especialmente prexudicial para a poboación anciá. Neste sentido, o desenvolvemento de políticas que resulten nunha eficaz institucionalización dos coidados segue a ser unha materia pendente no noso país.

Respecto dos factores psicosociais que condicionan o benestar das persoas maiores, o citado informe *Envejecimiento y bienestar. Una radiografía de las personas mayores* (2023) indica que estas teñen que afrontar dificultades relacionadas coa perda de autonomía, a soidade non desexada, a fenda dixital e o idadismo. Este último aspecto é particularmente relevante no desenvolvemento desta proposta didáctica xa que un dos eixos sobre os que traballa son os estereotipos ligados á vellez e as consecuencias que teñen sobre as persoas maiores.

A Organización Mundial da Saúde (OMS) define o *idadismo* como o conxunto de estereotipos, prexuízos e discriminacións por razón de idade. Estas tres compoñentes están ligadas coas tres dimensións deste fenómeno: así, os estereotipos relaciónanse coa dimensión cognitiva (como pensamos), os prexuízos aluden á compoñente emocional (como nos sentimos), e a discriminación ten que ver coa dimensión actitudinal (como nos comportamos) (Organización Mundial da Saúde [OMS], 2021, p. 2).

Ademais, o idadismo pode manifestarse en tres niveis: institucional, interpersonal e autoinflixido, que é o que unha persoa aplica contra si mesma como resultado da interiorización dos sesgos sociais baseados na idade. Por unha parte, estes tres niveis “están mutuamente entremeados e se reforzan entre si” (OMS, 2021, p. 8) e por outra, o idadismo intersecciona con outras formas de discriminación (sexismo, racismo, capacitismo, etc) agravándoas.

Malia que o idadismo pode afectar a calquera grupo de idade, na súa forma máis xeneralizada diríxese contra as persoas maiores. Estímase que a escala mundial, unha de cada dúas persoas ten actitudes idadistas cara os anciáns, mentres que unha de cada tres persoas maiores europeas afirma ter sufrido as consecuencias do idadismo (OMS, 2021, p. 24). Nos últimos anos comezou a empregarse o termo *xerontofobia* para nomear especificamente o rexeitamento cara as persoas maiores, habitualmente referido a un contexto social e non tanto a unha actitude particular. Así, o *Glosario de patologías sociais* sinala tres eidos paradigmáticos nos que se reproduce a xerontofobia –sanitario, económico-empresarial e mediático- e apunta o seguinte:

Las sociedades industriales y postindustriales han potenciado una imagen desvalida, improductiva, inactiva e incluso de rémora social de los mayores. Esta percepción social potencia actitudes que abocan a los mayores de 65 años, pertenecientes a la última etapa del ciclo de la vida, a la exclusión, estigmatización, marginalización, segregación, discriminación, instrumentalización y vaciamiento de su humanidad. (González Esteban, 2021, p. 95)

Seguindo o ronsel desta identificación dos efectos nocivos do idadismo,² a OMS sinala que estes prodúcense tanto no eido económico como no sanitario. Os primeiros non só afectan directamente ás persoas, xerando pobreza e inseguridade, senón que tamén poden repercutir nun grande custo económico para a sociedade, derivado da necesidade de adoptar plans e medidas para mitigar os seus efectos. Por outra banda, as consecuencias na saúde poden atinxir á saúde física (empeoramento das enfermidades, adopción de comportamentos de risco, menor recuperación nas situacións de discapacidade, acurtamento da esperanza de vida), á saúde mental (deterioro cognitivo, maior incidencia de doenzas mentais) e tamén ao benestar social (soidade, illamento social, violencia, maltrato). Por todo isto, o idadismo deriva nunha mingua considerable da calidade de vida dos maiores (OMS, 2021, pp. 54-64).

No que respecta ao idadismo dirixido contra as persoas novas, o informe da OMS recoñece que carecemos de datos suficientes para calibrar a súa incidencia e aconsella que se leven a cabo estudos e investigacións nesta materia para poder determinar o seu alcance e consecuencias (OMS, 2021, pp. 92-100).

En canto ás medidas para facer fronte ao idadismo, este organismo internacional propón tres grandes estratexias: a primeira céntrase no eido político e legislativo; a segunda pon o foco nas intervencións educativas porque “as evidências indican que ter coñecemento sobre o envelhecimento protege contra idadismo” (OMS, 2021, p. 77); e a terceira oríentase cara ás intervencións de contacto interxeracional xa que o mantemento de relacións interxeracionais parece actuar como preventivo dos comportamentos discriminatorios motivados na idade. A situación de aprendizaxe que deseñei traballa conxuntamente estas dúas últimas estratexias.

No século XXI, os programas interxeracionais foron obxecto de estudo e promoción dende diversos ámbitos, ao abeiro das recomendacións emitidas polas Nacións Unidas no seu *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento* (2002), que propuña, entre outras medidas:

- Promover, mediante la educación pública, la comprensión del envejecimiento como una cuestión que interesa a toda la sociedad.
- Elaborar iniciativas dirigidas a promover un intercambio productivo y mutuo entre las generaciones, concentrado en las personas de edad como un recurso de la sociedad.

² De aquí en adelante, por economía da linguaxe e salvo que indique o contrario, empregarei o termo *idadismo* como sinónimo de *xerontofobia*.

- Maximizar las oportunidades para mantener y mejorar las relaciones intergeneracionales en las comunidades locales, entre otras cosas, facilitando la celebración de reuniones para todos los grupos de edades y evitando la segregación generacional.
- Promover y fortalecer la solidaridad entre las generaciones y el apoyo mutuo como elemento clave del desarrollo social. (ONU, 2002, pp. 19-20)

Os programas de intercambio interxeracional teñen importantes beneficios para todas as partes implicadas. MacCallum *et al.* (2006) fan unha exhaustiva enumeración deles, entre os que destacan, para as persoas maiores, o aumento da vitalidade, do sentimento de valía persoal e da motivación, a posibilidade de compartir experiencias e de obter recoñecemento, a mitigación da sensación de illamento e a oportunidade de aprender, entre outros. Polo que respecta á xente nova, estes programas incrementan a autoestima, o sentimento de responsabilidade social, o sentido cívico, o optimismo e as habilidades prácticas, ademais de fornecelos dun maior coñecemento da diversidade das persoas maiores e de mellorar a súa percepción deles. En canto aos beneficios para a comunidade, o intercambio xeracional repercute positivamente no desenvolvemento de redes sociais e de sentimento de comunidade, axuda a rachar barreiras e estereotipos, ofrece modelos de comportamento cívico, aumenta a cohesión social e fortalece a cultura mediante a construción dunha sociedade máis inclusiva.

Finalmente, resulta crucial aludir ás particularidades da vellez feminina, que veñen determinadas polas desigualdades de xénero acumuladas ao longo da vida e que adoitan agravarse nesta última etapa. A asunción da maior parte das tarefas non remuneradas de cuidados xunto cun maior peso das exixencias estéticas son, quizais, os dous factores que de forma máis evidente condicionan que, malia que as mulleres teñan unha maior esperanza de vida, esta sexa cunha calidade de vida notablemente menor que a dos homes. Así o expresa ONU Mujeres no informe *El progreso de las mujeres en el mundo 2015-2016*:

Las mujeres no solamente viven más tiempo que los hombres, sino que además tienen menos probabilidades de disfrutar de seguridad de los ingresos y de una independencia económica en la vejez. Debido a toda una vida marcada por las desventajas económicas, las mujeres llegan a la vejez con ingresos más bajos y menor acceso a la tierra, a la vivienda y a otros recursos que les ayudarían a mantener una calidad de vida adecuada. Por otra parte, los sistemas de pensiones son manifiestamente incapaces de generar resultados equitativos para las mujeres. En la mayoría de los países, tienen menos probabilidades de recibir una pensión, o disfrutan de prestaciones más reducidas. (2015, p. 1)

Pola súa banda, a fundación HelpAge España engade novos factores que, máis alá do eido económico, inciden no benestar das mulleres maiores, como “asumir tarefas de cuidados sin contar con apoyos o tener peores diagnósticos médicos (debido, en gran parte,

a los sesgos de género en la medicina y a una menor investigación aplicada en procesos de diagnóstico y curación)” (2021, p. 9).

Ademais, o citado *Informe sobre el Envejecimiento* das Nacións Unidas (2002) subliña que “reconocer los efectos diferenciales del envejecimiento en las mujeres y los hombres es esencial para lograr la plena igualdad (...) y para formular medidas eficaces y eficientes para hacer frente al problema”. Así mesmo, recomenda integrar a perspectiva de xénero nas políticas, programas e leis para que atender á situación específica das mulleres maiores sexa “una prioridad en todas partes” (p. 7).

Por todo isto, considero que queda suficientemente acreditada non só a pertinencia senón a necesidade dunha abordaxe nas aulas das cuestións relativas ao envellecemento, así como a conveniencia de enriquecela cunha experiencia de intercambio interxeracional deseñada con enfoque feminista e interseccional, que son as liñas definitorias da proposta didáctica que presento.

3. Fundamentación teórica

No apartado anterior xustifiquei a pertinencia e actualidade do tratamento da vellez nas aulas de secundaria apelando fundamentalmente ao paradigma ético dos dereitos humanos no horizonte dun mundo globalizado. Dedicarei este epígrafe a delimitar as coordenadas teóricas nas que se enmarca esta proposta educativa, ocupándome primeiramente de inscribila nun contexto epistemolóxico xenuinamente filosófico. A seguir, fundamentarei as metodoloxías pedagóxicas empregadas para, por último, presentar unha xustificación do encaixe curricular que propoño para esta situación de aprendizaxe.

3.1. Fundamentación epistemolóxica

En primeiro termo, para unha caracterización xeral do fenómeno do envellecemento tomei como referencia achegas elementais de campos como a medicina, a bioloxía ou a demografía. O propósito é presentar unha aproximación descritiva e analítica da vellez na que se expoñan, debidamente conectados, os múltiples aspectos que entran en relación á hora de abordar esta cuestión dende a filosofía. Ao tratarse dunha aproximación inicial e dirixida a alumnado de 4º da ESO que ten o seu primeiro contacto con esta materia, as fontes empregadas deben proporcionar información fiable mais evitando un tratamento excesivamente complexo. Por iso nesta parte introdutoria apoieime fundamentalmente en informes oficiais e documentos divulgativos de institucións especializadas na materia, como a ONU, a OMS e ONGs dedicadas á defensa dos dereitos dos maiores.

En segundo lugar, no relativo á evolución histórica do concepto de vellez tomei como base recentes investigacións no campo da xerontoloxía e da psicoxerontoloxía, disciplinas

moi vencelladas entre si que experimentaron un forte desenvolvemento dende a segunda metade do século pasado. Estudos como o de Carbajo Vélez (2009) *Mitos y estereotipos sobre la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante* ou o artigo coral *Visión histórica del concepto de vejez desde la Edad Media*, de Martínez Ortega, Polo Luque e Carrasco Fernández (2002) repasan as distintas concepcións da vellez que se foron sucedendo ao longo da historia e, con elas, as transformacións que foi experimentando a consideración social dos maiores. Tal exercicio de revisión serve para contextualizar e relativizar a situación actual, abrindo a porta á problematización desta cuestión dende unha perspectiva crítica.

Deste xeito, vaise producindo unha viraxe dende o eido estritamente científico (descritivo) cara o propiamente filosófico (crítico), no que a bioética –particularmente a bioética médica- actúa como terreo de transición. Así, por exemplo, o traballo do médico e filósofo Gracia Guillén. (2019) conecta, a través de Heidegger e Arendt, a baixa valoración social dos maiores co imperio da técnica nas sociedades contemporáneas, xa que este instaure unha lóxica utilitaria que outorga valor unicamente ao que resulta produtivo en termos económicos. Neste sentido, resulta reveladora a catalogación dos pensionistas como “clases pasivas”. O traballo da filósofa mexicana Lourdes Velázquez (2020) discorre na mesma liña:

Una apreciación positiva de la vejez es parte de las raíces mismas de la cultura occidental; sin embargo, en las sociedades tecnológicamente avanzadas comienza a cargarse con matices negativos: lejos de otorgar un valor positivo a la vejez, se ha dado forma a un nuevo mito antiético: el del hombre «joven», «productivo». La sociedad suele privar a los ancianos de casi todas las obligaciones, relegándoles cuando su trabajo ya no es deseado. (p. 46)

(...) el valor relativo de un individuo es solo un artificio social puesto que varía según diferentes sociedades (...). En un enfoque bioético se considera a los seres humanos en razón de su valor intrínseco, del respeto que se les debe como personas y al margen de su valor relativo. (p. 59)

Da man da ética entramos de cheo no terreo da filosofía e atopamos significativas contribucións no pensamento español contemporáneo, como a sólida denuncia do idadismo e da xerontofobia que leva a cabo Adela Cortina (2021) ou a demanda dunha humanización da vellez promovida por Victoria Camps, quen tamén fai un exhaustivo inventario dos (escasos) pronunciamentos arredor deste tema na historia da filosofía (Fundación Juan March, 2012). Malia terme servido desta catalogación como guía, á hora de elaborar os materiais sobre o tratamento da vellez na historia da filosofía decidín traballar coas fontes primarias, que abranguen dende a clásica disertación de Cicerón *De Senectute* ata o coetáneo libro de conversas entre Martha Nussbaum e Saul Levmore *Envejecer con sentido* pasando pola compilación *Senilia* de Schopenhauer ou o completísimo tratado *La vejez* de Simone de Beauvoir.

Esta última obra foi pioneira dos estudos xerontolóxicos modernos por ir máis alá da caracterización fisiolóxica da vellez e presentar este fenómeno ademais -e sobre todo- como unha construción social. Así, Beauvoir operou co “ser maior” igual que xa fixera con éxito co “ser muller”, indagando en como a compoñente cultural superponse e recobre o feito biolóxico dotándoo de significacións que transcenden o terreo do natural e que, polo tanto, son susceptibles tanto de reproducir relacións de poder como de seren transformadas. Ademais, esta obra abriu o camiño da xerontoloxía crítica feminista ao ter en conta tanto a diferenciación sexual como a clase social. Outro traballo precursor neste sentido foi o xa clásico artigo de Susan Sontag *The double standard of aging* (1972), no que compara a distinta consideración social que o proceso de envellecemento reporta a homes e mulleres.

Dende estes dous fitos, a xerontoloxía feminista tense enriquecido moito, especialmente nas últimas décadas. Para o deseño desta proposta didáctica empreguei como soporte teórico boa parte do traballo da psicóloga Anna Freixas Farré, especializada neste terreo e pioneira do seu desenvolvemento en España. Ao meu parecer, na súa obra destacan tres elementos: en primeiro lugar, unha abordaxe integral da vellez feminina, que parte sempre da irredutible diversidade de experiencias e atende á interrelación de aspectos psicolóxicos, sociolóxicos, económicos, etc. En segundo lugar, unha clarísima exposición dos efectos prexudiciais dos estereotipos negativos, especialmente no que ten que ver coa construción da subxectividade e coa valoración das propias capacidades. Por último, un chamado á mobilización social dos maiores:

La pervivencia de los estereotipos negativos también tiene que ver con el hecho de que las poblaciones mayores todavía no se han organizado como grupo de presión, como lo han hecho a lo largo de la historia otros grupos marginados (...). Si queremos transformar el marco de las creencias, deberemos pasar de la aceptación resignada de la estigmatización al desafío, actuando como grupo. (...) Necesitamos buscar los caminos para promover la participación de las personas mayores en el movimiento por los derechos de la vejez. (Freixas, 2021, p. 37)

A xerontoloxía crítica feminista ciméntase á súa vez na epistemoloxía feminista, que fornece da armazón teórica e conceptual precisa para interpretar un feito ao que aludín ao comezo deste traballo: a escasa atención prestada á vellez ao longo da historia da filosofía. Como os silencios son a cotío máis elocuentes que os discursos, a ausencia de tratamento dunha etapa tan significativa da vida humana ten que responder a unha concepción moi determinada desta. Segundo ten revelado a epistemoloxía feminista, o pensamento occidental susténtase nunha serie de dualismos que teñen a particularidade de estar xerarquizados, a saber: razón/emoción, mente/corpo, cultura/natureza, autonomía/dependencia, público/privado, actividade/pasividade, produción/reprodución, masculino/feminino, etc. Segundo este esquema, todos os elementos da esquerda relaciónanse entre si e son superiores aos termos da dereita, que tamén vinculan entre eles

(Maffía, 2008). A chamada “epistemoloxía patriarcal”, que neste caso equivale ao pensamento occidental (con maiúsculas, se se prefire), *representa* a primeira constelación de termos. Configúrase así unha racionalidade hexemónica que desbota o valor das emocións ao tempo que deixa fóra da concepción da vida humana a súa dimensión máis vulnerable e interdependente e que, en consecuencia, descoida a relevancia ética dos coidados, relacionados co eido privado e reprodutivo (Puleo, 2011).

Porén, nos últimos tempos asistimos a unha reivindicación do valor dos coidados da que este traballo se fai eco. Nesta “revolución dos coidados” están implicadas disciplinas tan diversas como a política, a economía, a ética ou a psicoloxía. Para o tema que nos ocupa ten relevancia fundamentalmente en dous sentidos: primeiramente porque entendernos como seres inmersos nun inevitable proceso de envellecemento e deterioro (e xa non como adultos capaces independentes), obríganos a considerar a (inter)dependencia como un asunto vital e constitutivo; en segundo termo, porque a peor calidade de vida das mulleres na vellez está en boa parte determinada pola asunción da maior parte das tarefas de coidados non retribuídos. Neste sentido, a situación de aprendizaxe que propoño harmoniza coa tese de Victoria Camps de que unha ética dos coidados recupera os valores verdadeiramente democráticos e humaniza a sociedade:

Privilegiar categorías masculinas –yo, razón, mente- en detrimento de outras consideradas femininas –las emociones, el cuerpo, las reciprocidades-, o manter esa división binaria que distribuye las funciones de cada género, implica manter el patriarcado y debilitar la democracia. Introducir el cuidado en la vida pública significa dar un paso decisivo en el intento de acabar con las dominaciones de todo tipo. Como dice Carol Gilligan: “En un contexto patriarcal, el cuidado es una ética femenina, en un contexto democrático, el cuidado es una ética humana”. (2021, pp. 13-14)

3.2. Fundamentación metodolóxica

Nesta proposta educativa combino varias metodoloxías didácticas co obxectivo último de lograr unha aprendizaxe significativa no alumnado. Seguindo a definición clásica de Ausubel presentada por Moreira (2020), unha aprendizaxe significativa é aquela que logra integrarse no conxunto de coñecementos previos que o estudante posúe e dos que fai uso nas súas interaccións co mundo. Este *corpus* cognoscitivo previo actúa como un dispositivo de ancoraxe para as novas incorporacións, que deben ser substantivas (relevantes) e non arbitrarias (con sentido, non literais). Neste sentido, a aprendizaxe significativa oponse á aprendizaxe mecánica, que é meramente repetitiva, carente de significado e de vinculación coa realidade do aprendiz.

Como punto de partida, decidín primar os métodos activos de ensinanza, que buscan estimular a comunicación, a participación, a creatividade e a autonomía do alumnado. Cisneros Gallo (1996) sinala a dobre faciana da educación, que dunha parte reproduce o mundo e a cultura nos que se desenvolve, toda vez que ten un carácter formativo e

capacitante, e, doutra banda, ten unha innegable función transformadora, tanto por estar orientada a estimular o potencial das novas xeracións como por buscar o perfeccionamento social a través da transmisión duns determinados valores. Sendo dimensións complementarias, esta autora considera que cada disciplina incide máis nunha das dúas facetas. Deste xeito, sitúa a filosofía e as súas ramas (ética, política, estética) no polo da educación para o cambio, ao fomentar a reflexión crítica e o compromiso social. E por este motivo considera especialmente relevante que se incorporen metodoloxías activas na ensinanza desta materia.

A caracterización que Cisneros Gallo fai destas metodoloxías afonda na liña da aprendizaxe significativa pero engade un novo trazo definitivo: “propiciar una situación de enseñanza-aprendizaxe en la que el aprendizaje de los alumnos sea una experiencia vital” (1996, p. 156). A miña “filosofía docente”, da que falei na introdución, concorda con este enfoque ao apuntar a necesidade de “incorporar na aula valores vivos e non valores como contidos”. Con isto refírome a que, ao meu xuízo, o rol dos docentes na aula non pasa por buscar a imitación ou a asunción acrítica de contidos senón polo esforzo en crear oportunidades nas que o alumnado poida xerar as súas propias respostas en situación reais e poñelas a proba e na relación cos outros.

Así a todo, considero fundamental empregar estratexias expositivas para introducir os contidos esenciais e para reforzar a comprensión dos coñecementos clave. Isto non é incoherente coa defensa de metodoloxías activas porque, seguindo novamente a Cisneros:

(...) tanto en los métodos tradicionales como en los activos tienen cabida la memoria y el razonamiento, la imitación y la creatividad, la actividad y la pasividad; lo que es distinto es la proporción en la que están presentes y el lugar que les corresponde. (1996, p. 156)

Iso si, seguindo as recomendacións de Gómez, Miralles e Ortuño (2018), nesta situación de aprendizaxe as exposicións maxistras mantéñense sempre abertas á participación do alumnado e apóianse con soportes visuais, exemplos e esquematizacións para favorecer o seguimento e unha mellor asimilación da información.

Dentro deste marco xeral, seleccionei os enfoques didácticos máis acordes coa actividade filosófica, como o pensamento crítico e a aprendizaxe baseada no pensamento (TBL polas súas siglas en inglés). Ambos teñen como obxectivo común estimular no alumnado a capacidade analítica e argumentativa e as destrezas ligadas ao razoamento. Aparte de promover a dimensión reflexiva, estas metodoloxías inciden na aplicación do pensamento crítico mediante a valoración dos distintos enfoques filosóficos, a toma de decisións e a elaboración dun posicionamento persoal respecto das cuestións e retos que se presentan. Deste xeito, promoven non só a adquisición de coñecementos e aprendizaxes

duradeiras senón tamén a formación de bos pensadores que poidan aproveitar esta destreza alén a escola (Schwartz, 2019).

Pola súa parte, o enfoque do pensamento crítico, inspirado na práctica filosófica da maiéutica socrática, fai da arte de preguntar un elemento clave do proceso de ensinanza-aprendizaxe desta disciplina. Tal e como explican Elder e Paul (2002), as preguntas son o motor do pensamento e as grandes estimuladoras da aprendizaxe porque as boas cuestións xeran outras e abren novos camiños de investigación. Deste xeito, poñen en marcha un proceso de análise e avaliación dos nosos propios razoamentos e xuízos e mediante este exercicio contribúen a mellorar e depurar as nosas capacidades analíticas e reflexivas. Nas súas propias palabras:

Las preguntas definen tareas, expresan problemas y delimitan asuntos. Impulsan el pensar hacia adelante. Las contestaciones, por otra parte, a menudo indican una pausa en el pensar. Es solamente cuando una contestación genera otras preguntas que el pensamiento continúa la indagación. Una mente sin preguntas es una mente que no está viva intelectualmente. El no (hacer preguntas) preguntas equivale a no comprender (lograr comprensión). Las preguntas superficiales equivalen a comprensión superficial, las preguntas que no son claras equivalen a comprensión que no es clara. Si una mente no genera preguntas activamente, no está involucrada en un aprendizaje sustancial. (Elder e Paul, 2002, p. 5)

En sintonía con este enfoque, no deseño desta proposta tratei de aproveitar o potencial filosófico e educativo dos distintos tipos de preguntas (esenciais, avaliativas, xerativas, analíticas) así como do debate grupal, tanto guiado como informal.

Para vincular a aprendizaxe coa contorna, incorporei unha actividade de Aprendizaxe-servizo (ApS) que permite que o coñecemento adquirido retorne á sociedade de forma positiva. Deste xeito, o alumnado pode experimentar a gratificación de servir á comunidade a través de outorgarlle recoñecemento e valía aos maiores dunha residencia próxima ao seu centro educativo, mitigando así o seu illamento social. A metodoloxía ApS fomenta que os estudantes desenvolvan de forma simultánea e harmónica as súas dimensións cognitiva, ética e emocional. Como sinala Batlle, a ApS “genera un círculo virtuoso: el aprendizaje aporta calidad al servicio que se presta y el servicio otorga sentido al aprendizaje” (2020, p. 15). Por isto, ademais de favorecer a integración dos contidos filosóficos, esta estratexia fomenta o desenvolvemento das competencias cidadás e democráticas, ao tempo que estimula a autonomía no alumnado.

Doutra banda, para a secuenciación das actividades inspireime nos cinco principios instrucionais de David Merrill: centralidade de tarefas, activación, demostración, aplicación e integración. Seguindo a exposición que fai deles Reigeluth (2016), a centralidade de tarefas refírese a que a ensinanza debe orientarse ás tarefas a desenvolver, que teñen que presentarse en complexidade crecente. A demostración refírese á conveniencia de proporcionar ao alumnado unha mostra ilustrativa que lles sirva de orientación para

acometer a tarefa. Na aplicación trátase de facilitar que os estudantes experimenten por si mesmos e, neste punto son fundamentais tanto a retroalimentación como a colaboración entre iguais. A activación relaciónase coa aprendizaxe significativa porque fai referencia a involucrar os coñecementos previos do alumnado. Por último, a integración dos coñecementos precisa dun exercicio reflexivo que pode favorecerse mediante o debate crítico entre pares.

Finalmente, gustaríame salientar que a metodoloxía empregada nesta situación de aprendizaxe é congruente co marco xeral trazado no Decreto 156/2022. Esta norma dispón que a procura dos obxectivos educativos ten que facerse “arrancando da propia experiencia humana, das vivencias, das inquiredanzas e dos interrogantes que ela mesma suscita” para “catapultar ao alumnado ao limiar dunha disposición crítica (...) que poida servirle para desenvolverse como persoa e como cidadán”. A seguir, recorda que se debe fomentar “unha actitude reflexiva e crítica que non acepte nada preconcebido” e que isto ten que favorecerse “a través da mediación dialóxica” (Anexo II, 10.1).

Como se verá no apartado 4, a situación de aprendizaxe “Pontes sobre o tempo” está formulada sobre as directrices prescritas no citado decreto. Así, primeiramente, problematiza a vellez e vencéllaa coa realidade particular do alumnado, despois, fomenta un achegamento poliédrico a este fenómeno a través do debate e, por último, enraíza as aprendizaxes nunha experiencia vivencial que activa as competencias cidadás. Desta forma, a desexable adquisición dunha “disposición crítica” ciméntase sobre coñecementos testados na práctica do diálogo e encarnados no exercicio dunha cidadanía activa.

3.3. Fundamentación curricular

Esta situación de aprendizaxe está concibida para traballar con alumnado de 4º da ESO. Neste nivel, a materia de *Filosofía* é optativa e non se ofrece en todos os centros. De entrada, isto pode parecer un escollo xa que normalmente as propostas educativas da área de filosofía planifícanse para os niveis con materias obrigatorias, é dicir, para bacharelato. Porén, pola natureza desta proposta, paréceme máis acaído poñela en práctica no último nivel da ensinanza secundaria obrigatoria, tanto pola programación establecida para este nivel como polo carácter introdutorio que caracteriza a esta materia.

En primeiro lugar, como xa adiantei, a intervención educativa que presento non aborda de forma directa ningún dos bloques de contidos que a lexislación autonómica establece para as materias da nosa especialidade. No seu lugar, parte da necesidade de tratar unha problemática social ausente nos currículos académicos co convencemento de que a súa abordaxe filosófica introduce, ilustra e completa importantes contidos curriculares programados nos diversos bloques temáticos.

Tal e como están establecidos os currículos académicos de *Filosofía* para ESO e bacharelato, o tratamento da vellez e as cuestións conexas que del derivan adáptanse máis limpamente aos contidos da ESO, no que un dos bloques inclúe o estudo da vida e a morte como problemas metafísicos e a pregunta polo lugar do ser humano no mundo. Estes temas constitúen o marco ideal para desenvolver esta proposta que serve, á súa vez, para afondar nos contidos relacionados coa socialización de xénero e cos problemas da sociedade actual. Poderíase adaptar a proposta ao nivel de 1º de bacharelato pero a articulación co currículo resulta de entrada máis complexa xa que neste curso non hai un bloque dedicado especificamente ás cuestións metafísicas. En todo caso, unha posible vía para axustala a este nivel podería consistir en salientar a dimensión ética sobre a metafísica.

En segundo lugar, se atendemos á caracterización xeral que a normativa autonómica define para estas dúas materias, o nivel de 4º da ESO volve revelarse como o máis conveniente para esta proposta. O *Decreto 157/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia* establece que a principal finalidade da *Filosofía* de 1º de bacharelato é fornecer dun marco conceptual que permita comprender as grandes teorías filosóficas dos autores nos que se afondará en *Historia da Filosofía* de 2º curso de bacharelato. Ten, por tanto, un carácter fundamentalmente teórico e propedéutico.

No entanto, segundo lemos no *Decreto 156/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia*, a finalidade de *Filosofía* de 4º da ESO é “contribuír a dotar ao alumnado dunha capacidade básica de comprensión” (Anexo II, 10.1). Este propósito máis modesto concorda co carácter iniciático desta materia e proporciona unha boa oportunidade para implementar un proxecto como este, ao primar a dimensión práctica dos saberes sobre a presentación dun *corpus* teórico.

Ademais, como esta proposta educativa pon énfase no desenvolvemento da competencia cidadá mediante a conexión dos contidos tratados na aula coa realidade próxima do alumnado, harmoniza cos obxectivos que a LOMLOE fixa para a ensinanza básica no seu artigo único:

La enseñanza básica persigue un doble objetivo de formación personal y de socialización, integrando de forma equilibrada todas las dimensiones. Debe procurar al alumnado los conocimientos y competencias indispensables para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de la vida, crear nuevas oportunidades de mejora, así como para desarrollar su socialización, lograr la continuidad de su itinerario formativo e insertarse y participar activamente en la sociedad en la que vivirán y en el cuidado del entorno natural y del planeta.

Ao mesmo tempo, esta proposta encádrase no horizonte xeral dos Obxectivos de Desenvolvemento Sostible fixados na Axenda 2030, incidindo na educación de calidade

(ODS4), na igualdade de xénero (ODS5) e na redución das desigualdades (ODS10). Igualmente, concorda co perfil de saída fixado para a ESO polo Decreto 156/2022 que no Anexo I establece que “a vinculación entre competencias clave e retos do século XXI é a que lles dará sentido ás aprendizaxes, ao achegar a escola a situacións, cuestións e problemas reais da vida cotiá”. Entre as primeiras, as distintas actividades que fan parte desta situación de aprendizaxe estimulan a competencia en comunicación lingüística (CCL), a competencia dixital (CD), a persoal, social e de aprender a aprender (CPSAA), a cidadá (CC), a emprendedora (CE) e a competencia en conciencia e expresión culturais (CCEC). Respecto dos retos do século XXI, esta proposta contribúe particularmente á adquisición das capacidades precisas para responder aos seguintes desafíos:

- Desenvolver estilos de vida saudable a partir da comprensión do funcionamento do organismo e a reflexión crítica sobre os factores internos e externos que inciden nela, asumindo a responsabilidade persoal e social no coidado propio e no coidado das demais persoas, así como na promoción da saúde pública.
- Desenvolver un espírito crítico, empático e proactivo para detectar situacións de inequidade e exclusión a partir da comprensión das causas complexas que as orixinan.
- Aceptar a incerteza como unha oportunidade para articular respostas máis creativas, aprendendo a manexar a ansiedade que pode levar aparellada.
- Cooperar e convivir en sociedades abertas e cambiantes, valorando a diversidade persoal e cultural como fonte de riqueza.
- Sentirse parte dun proxecto colectivo, tanto no ámbito local como no global, desenvolvendo empatía e xenerosidade.
- Desenvolver as habilidades que lle permitan seguir aprendendo ao longo da vida, desde a confianza no coñecemento como motor do desenvolvemento e a valoración crítica dos riscos e beneficios deste último. (Decreto 156/2022, anexo I)

4. A proposta educativa “Pontes sobre o tempo”

Na introdución deste traballo referínme ao proceso de xénese desta proposta educativa, que pódese resumir así: partindo dunha idea inicial e das lecturas realizadas no curso da fase de revisión bibliográfica deste TFM, deseñei unha situación de aprendizaxe teórica que logo implementei parcialmente durante a estadía de prácticas deste máster. Froito desa experiencia docente, fixen novos axustes e modificacións para mellorar a proposta inicial. O resultado é esta proposta didáctica que agora presento baixo o nome “Pontes sobre o tempo”.

Neste apartado describo os elementos fundamentais da intervención, atendendo sobre todo á exposición e xustificación das actividades que a conforman. Comezo presentando os aspectos xerais e a contextualización, ocúpome despois dos obxectivos e dos aspectos curriculares, a seguir expoño a secuencia de actividades que conforman esta proposta para, por último, explicar os instrumentos e técnicas de avaliación empregados. Como anexo I inclúo un resumo da situación de aprendizaxe no que se presentan interrelacionados todos estes elementos.

4.1. Aspectos xerais

Esta proposta está deseñada para desenvolverse co alumnado da materia optativa de *Filosofía* de 4º da ESO ao longo de nove sesións, dúas das cales son dobres para poder desenvolver sendas actividades en colaboración cunha residencia de maiores. Isto implica que nestas sesións dobres é preciso acordar a dispensa de asistencia do alumnado co profesorado da materia anterior ou posterior. Como esta materia ten unha carga lectiva de tres horas semanais, a proposta educativa abrangue tres semanas do terceiro trimestre, que é o establecido para tratar o bloque 5 dos contidos, *Realidade e metafísica*. Idealmente preséntase despois de introducir o tema dedicado ao sentido da existencia humana, que inclúe o tratamento da vida e a morte como problemas metafísicos e a cuestión do lugar do ser humano no mundo.

4.2. Contextualización

A situación dos maiores na sociedade tense modificado substantivamente nas últimas décadas como consecuencia de transformacións sociais profundas que mudaron en moi pouco tempo a configuración dos roles familiares. O aumento xeral da esperanza de vida en confluencia co crecente individualismo e a atomización dos núcleos familiares, supoñen que moitas persoas maiores se vexan obrigadas a vivir a última etapa da súa vida en soidade, illamento ou reclusión, mentres as políticas públicas desatenden as súas necesidades e demandas específicas (Nussbaum, 2018). Todo isto, xunto co acrecentamento da relevancia atribuída á imaxe e ao aspecto físico e a idealización da xuventude, ten consecuencias nefastas na consideración social das persoas maiores. Neste sentido, pódese dicir que na narrativa social imperante mantense unha guerra aberta contra a vellez (discurso *antiaging*, aumento exponencial das operacións estéticas, etc) que vincula a esta etapa da vida unha serie de estereotipos negativos (inactividade, pasividade, inutilidade, decrepitude, etc) que podemos agrupar baixo os termos idadeismo ou xerontofobia. Neste sentido, ultimamente son varias as autoras que se fixeron eco da situación, demandando unha humanización da vellez (Camps, 2012) ou reivindicando un movemento organizado das persoas maiores que funcione como *lobby* en defensa dos seus

dereitos (Freixas, 2021). Neste marco, a situación de invisibilización social e a necesidade de recoñecemento poden actuar como nexo de unión entre a terceira idade e a adolescencia. Esta proposta explora a posibilidade dun intercambio simbiótico entre estes dous colectivos, enfocándose concretamente no alumnado de 4º da ESO.

Pola súa banda, a filosofía non se ten apenas ocupado da vellez e son poucos os autores do canon que lle dedicaron unha obra completa á última etapa da vida humana. Esta sorprendente ausencia susténtase nunha concepción da existencia que non ten en conta a súa dimensión máis vulnerable e que, en consecuencia, non presta atención á relevancia dos coidados para o sostén da vida. Esta visión limitada do sentido da existencia humana conecta coa falta de consideración social que sofren as persoas maiores e cos estereotipos negativos asociados á terceira idade (inutilidade, decadencia, incapacidade, pasividade). O tratamento destas cuestións co alumnado de secundaria permite cubrir un baleiro na didáctica da filosofía, ao tempo que fomenta unha visión crítica desta problemática social e promove o diálogo interxeracional.

4.3. Obxectivos e contidos

A proposta didáctica “Pontes sobre o tempo” constitúe un achegamento ao tema da vellez humana dende a filosofía, no marco do tratamento da vida e a morte como problemas metafísicos, e presta especial atención á detección dos estereotipos negativos que esta etapa leva asociados a nivel social e cultural. O obxectivo xeral desta proposta é entender e estudar a vellez como tema filosoficamente relevante e, para acadalo, fórmulanse os seguintes obxectivos específicos:

- Comprender o envellecemento como un proceso inherentemente humano e integralo no horizonte xeral da cuestión polo sentido da existencia.
- Identificar os estereotipos negativos asociados á vellez en xeral e á vellez feminina en particular.
- Recoñecer a forma na que estes inflúen na nosa comprensión da existencia humana, na consideración social das persoas maiores e na súa propia autoestima.

Coa vista posta na consecución destes obxectivos, propónse a abordaxe dos seguintes contidos:

- Caracterización da vellez dende a articulación de diversos enfoques: biolóxico, fenomenolóxico, antropolóxico, cultural e sociolóxico.
- O proceso de envellecemento como parte fundamental da condición humana: a vulnerabilidade, a interdependencia e a centralidade dos coidados.

- O tratamento da vellez ao longo da historia da filosofía: Aristóteles, Cicerón, Arthur Schopenhauer, Simone de Beauvoir, Gilles Deleuze, Martha Nussbaum, Rita Levi-Montalcini.
- Estereotipos e prexuízos asociados á vellez: idadeismo e xerontofobia.
- Particularidades da vellez feminina: a crise dos coidados e o peso das exigencias estéticas.

4.4. Adecuación ao currículo

O Decreto 156/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia, establece seis grandes bloques para esta materia: «A filosofía», «A persoa», «Socialización», «Pensamento», «Realidade e metafísica» e «Liberdade e creatividade». Como xa se argumentou no apartado 2, o marco ideal para abordar o tema da vellez humana é dentro do bloque 5, «Realidade e metafísica», especificamente como complemento do tema dedicado ao sentido da existencia humana, que engloba tanto o tratamento da vida e a morte como problemas metafísicos como a pregunta polo lugar do ser humano no mundo. Ademais, pola actualidade da temática e pola introdución da perspectiva feminista, reforza os contidos do Bloque 3, relativos ao proceso de socialización de xénero e aos problemas da sociedade actual e retos do século XXI. Por último e de forma transversal, vincúlase tamén co bloque relativo á estética, especialmente no tocante ao papel da arte e a procura da beleza.

A través das aprendizaxes asociadas a estes contidos xunto cos máis específicos detallados no epígrafe anterior foméntase a adquisición polo alumnado dos desempeños correspondentes aos seguintes obxectivos da materia:

OBX1. Buscar, interpretar, producir e transmitir correctamente información relativa a cuestións filosóficas, a partir do emprego contrastado e seguro de fontes, o uso e análise rigorosa delas, e o emprego de procedementos elementais de investigación e comunicación, para xerar e transmitir xuízos e teses persoais, e desenvolver unha actitude indagadora, autónoma, rigorosa e creativa no ámbito da reflexión filosófica.

OBX2. Practicar o exercicio do diálogo filosófico de maneira rigorosa, crítica, tolerante e empática, interiorizando as pautas éticas e formais que este require, mediante a participación en actividades grupais e a través da formulación dialóxica das cuestións filosóficas, para promover o contraste e intercambio de ideas e o exercicio dunha cidadanía activa e democrática.

OBX3. Entender o carácter plural das diferentes concepcións, ideas e argumentos en relación cos problemas fundamentais da filosofía, mediante a análise crítica das diversas teses relevantes e dos problemas fundamentais aos que estas responden para comprender as principais e fundamentais teorías filosóficas das máis importantes pensadoras e pensadores.

OBX5. Coñecer e comprender os conceptos e estruturas básicos da cultura, a sociedade e a socialización reflexionando, en común, sobre a natureza cultural e social do ser humano, oralmente e por escrito, cunha actitude crítica, sendo empáticos, equitativos, mantendo un

espírito construtivo e valorando o enriquecemento cultural que supón coñecer as achegas culturais diversas.

OBX7. Tomar conciencia da centralidade das preguntas metafísicas, ao apuntar directamente á cuestión radical do sentido último da realidade e do papel do ser humano dentro dela, reflexionando de maneira dialóxica e crítica sobre o carácter perenne das preguntas sobre o universo e a natureza, sobre a vida e a morte, sobre o individuo e a historia, e o carácter histórico con que foron e seguen a ser contestadas, para que o alumnado aprecie, valore e se sinta partícipe do esforzo humano por tentar dar un sentido racional á totalidade que o rodea e á súa mesma existencia.

O traballo arredor destes obxectivos persegue o desenvolvemento das competencias clave para a aprendizaxe permanente que establece a Recomendación do Consello da Unión Europea (2018), especialmente da competencia en comunicación lingüística, da competencia dixital, da cidadá e da persoal, social e de aprender a aprender, que, segundo establece o Decreto 156/2022, son nas que esta materia ten especial incidencia. Ademais, pola natureza das actividades propostas fortalécense tamén a competencia dixital e a emprendedora. No resumo executivo desta situación de aprendizaxe incluído como Anexo I detallo os descritores operativos que se traballan en cada competencia e establezo a correlación entre saberes básicos, obxectivos da materia e criterios e instrumentos de avaliación nas distintas actividades que a compoñen.

Por último, destacarei que esta situación de aprendizaxe aplica todas as pautas pedagóxicas que o Decreto 156/2022 establece no apartado 10.4 do anexo II para esta materia en forma de “liñas de actuación no proceso de ensino e aprendizaxe”, que son as seguintes:

- O uso de distintos métodos que teñan en conta os diferentes ritmos de aprendizaxe do alumnado, favorezan a súa capacidade de aprender por si mesmo e promovan o traballo en equipo con perspectiva de xénero.
- A realización de proxectos significativos para o alumnado e a resolución colaborativa de problemas, reforzando a autoestima, a autonomía, a reflexión e a responsabilidade.
- A énfase na atención á diversidade do alumnado, na atención individualizada, na prevención das dificultades de aprendizaxe e na posta en práctica de mecanismos de reforzo tan pronto como se detecten estas dificultades.
- O uso de estratexias para traballar transversalmente a comprensión lectora, a expresión oral e escrita, a comunicación audiovisual, a competencia dixital, o fomento da creatividade, do espírito científico e do emprendemento.
- A xeración dunha experiencia real de descubrimento dos interrogantes filosóficos, a partir da cal se invite o alumnado á investigación analítica en torno a eles.

- A avaliación crítica das diversas respostas que se lles deron aos interrogantes filosóficos e á construción rigorosa dos seus propios posicionamentos persoais. O desenvolvemento dunha praxe consecvente cos devanditos posicionamentos e que poida orientar a vida persoal, social e profesional das alumnas e dos alumnos.
- O favorecemento da natureza dialóxica, participativa, interdisciplinar, creativa e comprometida con problemas de relevancia que posúe en si mesma a actividade filosófica.
- A orientación cara ao logro da autonomía persoal e o exercicio crítico e ecosocialmente responsable da cidadanía.
- O desempeño concreto na resolución de problemas que simulen contextos reais, mobilizando os seus coñecementos, destrezas, valores e actitudes.
- O despregamento de estratexias como a autoavaliación, a avaliación entre iguais ou a coavaliación para favorecer a aprendizaxe desde a reflexión activa e desde a posta en práctica das dificultades e as fortalezas do alumnado.

4.5. Secuencia de actividades

Como xa se explicou no apartado dedicado á fundamentación metodolóxica, o núcleo desta proposta é unha actividade de aprendizaxe-servizo que ten lugar en colaboración cunha residencia de maiores da contorna do IES no que se implemente. Neste apartado describirei polo miúdo as sete actividades que integran esta situación de aprendizaxe e que se desenvolven ao longo das nove sesións previstas. No Anexo I pode consultarse unha versión sintética desta situación de aprendizaxe, onde figuran os principais elementos de cada actividade (tarefas, recursos, medidas de atención á diversidade, produtos, instrumentos de avaliación, etc). Os documentos que se empregan en cada unha das sesións están tamén recollidos como anexos e aparecen debidamente referenciados na descrición das actividades.

En coherencia co esquema do citado deseño instrucional de Merrill –activación, demostración, aplicación, integración-, as primeiras sesións dedícanse a introducir e problematizar o tema da vellez na aula dende múltiples perspectivas. Estaríamos polo tanto na fase de activación. Tal e como detallarei a seguir, estas sesións inclúen diversas actividades como exposicións maxistras, debates informais, comentario grupal de textos filosóficos, visionado de curtametraxes, etc. Despois incorpórase unha sesión de demostración, na que o alumnado visualizará un vídeo de entrevistas con octoxenarios, a modo de exemplo da seguinte tarefa que van a desenvolver. A fase de aplicación ten lugar na residencia de maiores, na que cada estudante entrevistará a unha das persoas usuarias

deste centro. Despois da visita, teñen que elaborar de forma conxunta un “Álbum de testemuñas” que recollan as súas reflexións filosóficas sobre a experiencia na residencia para, deste xeito, aplicar e integrar todo o traballo feito arredor do tema da vellez no marco xeral da pregunta polo sentido da existencia e dende a súa vivencia particular da mesma. Finalizada esta tarefa serán as persoas maiores entrevistadas as que visiten o IES para que o alumnado lles faga entrega do “Álbum de testemuñas” que confeccionaron. Por último, propónse unha sesión avaliativa de todo o proceso na que a clase poida valorar de forma individual e conxunta as aprendizaxes acadadas e formular suxestións de mellora.

Como se verá, as primeiras sesións intercalan actividades participativas con outras expositivas nas que a docente explica os contidos máis relevantes apoiándose en presentacións atractivas que capten a atención do alumnado e faciliten a asimilación das ideas e conceptos clave. Tal e como se indicou no apartado dedicado á fundamentación metodolóxica, as partes expositivas están sempre abertas á intervención do alumnado, que pode interromper á docente para facer as preguntas e comentarios que considere. Tanto os contidos como as presentacións que elaborei están recollidos como Anexo XVI deste documento e deberían estar a disposición do alumnado na aula virtual da materia.

Finalmente, antes de entrar a pormenorizar cada unha das actividades, quero subliñar un elemento vital para acadar con éxito os obxectivos desta situación de aprendizaxe: a configuración da aula. Nas sesións que teñan lugar na clase, os pupitres teñen que colocarse en forma de U, orientando a abertura cara ao encerado. Esta distribución permite ao alumnado establecer contacto visual entre si e coa docente, favorecendo a interacción grupal e o sentido de pertenza a unha comunidade de aprendizaxe. Outra vantaxe desta disposición é que reduce notablemente os “grupíños de murmurios”, que adoitan ser a principal eiva para o transcurso normal da clase. Ademais, permite á profesora moverse con liberdade pola aula, cerca dos alumnos para captar mellor a súa atención e interpelalos directamente.

Actividade 1: Exploración inicial

Esta actividade desenvólvese durante a primeira sesión e comprende varias tarefas cun propósito dobre: en primeiro lugar, realizar un diagnóstico da situación de partida do alumnado, valorando os seus coñecementos e vivencias en relación coa vellez; en segundo lugar, introducir os elementos clave para unha problematización das cuestións que rodean o proceso de envellecemento, atendendo á súa dimensión biolóxica, antropolóxica, cultural e sociolóxica e á forma na que estas se presentan interrelacionadas.

Comeza cunha presentación da situación de aprendizaxe na que se fai partícipe ao alumnado das liñas xerais do proxecto, dos contidos a traballar, das actividades que se propoñen e dos instrumentos e métodos de avaliación. Explícase de forma máis

pormenorizada un deles, o diario filosófico, xa que vai estar presente ao longo de toda a proposta como instrumento transversal. Cada estudante o utilizará de forma autónoma para rexistrar os aspectos e aprendizaxes que considere máis relevantes, con total liberdade formal e creativa pero sempre dende unha perspectiva filosófica e crítica. Ademais, nalgunhas sesións a docente pediralles que anoten nel as conclusións das actividades e tarefas desenvolvidas na aula. O obxectivo é que o resultado final reflicta a progresión de cada alumno nas súas reflexións sobre este tema.

Despois da presentación ponse en marcha unha actividade de apertura do problema, na que a docente vai lanzando unha serie de preguntas (Anexo II) para que os estudantes respondan libremente. As cuestións van orientadas tanto a vincular o tema da vellez coa súa realidade persoal como a suxerir as múltiples dimensións implicadas na abordaxe desta cuestión. Aplícase a metodoloxía da maiéutica socrática, na que unhas preguntas levan a outras coa finalidade de promover a reflexión colectiva. As ideas máis relevantes anótanse no encerado porque serán empregadas nas seguintes tarefas.

Seguidamente, a profesora fai unha exposición introdutoria na que se caracteriza o proceso de envellecemento non só como feito biolóxico senón tamén como construción cultural e social. Explica tamén o rol que ocuparon as persoas maiores nos diversos tipos de sociedade (cazadoras-recolectoras, agrícolas e gandeiras, (post)industriais) e introduce conceptos clave como “envellecemento demográfico”. Nesta exposición é fundamental recuperar os aspectos máis relevantes que teñan saído na dinámica anterior xa que a finalidade é afondar, completar e articular os coñecementos previos do alumnado, evitando que se produza unha ruptura entre estes e os proporcionados pola docente.

Finalmente e a modo de conclusión, dedícanse uns minutos a elaborar de forma colaborativa unha definición provisional de vellez e a consensuar algúns aspectos negativos e positivos ligados a esta etapa. O resultado anótase no encerado e nos diarios filosóficos para poder volver sobre eles nas seguintes sesións.

Actividade 2: A vellez na historia da filosofía

A segunda sesión dedícase a explorar as distintas concepcións da vellez que se teñen dado ao longo da historia da filosofía. Para iso propóñense dúas tarefas: en primeiro lugar unha exposición pola docente das principais contribucións filosóficas a este tema; en segundo lugar, un comentario de texto en pequenos grupos con posta en común colectiva.

Na parte expositiva inclúense tanto achegas de autores clásicos, como Aristóteles e Cicerón, como da filosofía contemporánea, de Schopenhauer ata Martha Nussbaum. Ademais, decidín facer referencia ao enfoque da vellez sostido pola neurocientífica Rita Levi-Montalcini, pola relevancia que teñen as súas investigacións sobre o funcionamento do

cerebro para o noso tema e porque ademais soubo plasmar nun ensaio que se sitúa a cabalo entre a narrativa científica e a filosófica. A exposición finaliza con Martha Nussbaum e a súa constatación dos devastadores efectos que ten sobre a autoestima dos maiores un relato social lastrado de prexuízos denigrantes. Este punto introduce o asunto principal que trataremos na clase seguinte.

Na segunda parte desta sesión o alumnado traballa directamente con textos dos autores que acaban de ver. Esta tarefa desenvólvese en grupos de 4-5 persoas, de xeito que cada grupo escolle un dos textos seleccionados no Anexo III. Teñen que facer unha lectura comprensiva en común e responder ás cuestións que figuran no mesmo anexo e que se orientan a comprobar o nivel de comprensión do texto así como á formación dun posicionamento grupal sobre o asunto central que se presenta nel. O resultado deste exercicio teñen que subilo á aula virtual para que todos os documentos estean dispoñibles para o resto da clase, xa que cada grupo traballa un texto diferente.

Actividade 3: Detectando estereotipos

Como se deixou anotado na sesión anterior, os estereotipos están na base da precaria consideración social cara aos maiores e teñen graves consecuencias na súa autopercepción. Ademais, con frecuencia asóciase aos prexuízos que acaban desembocando en actitudes discriminatorias, tanto por parte das persoas como das institucións. Nesta sesión trabállanse a fondo todas estas cuestións, primeiramente, como vén sendo habitual, cunha exposición por parte da docente e despois con dúas tarefas de aplicación, unha en grupo e outra individual.

Na primeira parte da sesión, a docente introduce, axudada por unha presentación, as ideas máis relevantes e os conceptos clave deste tema (estereotipo, prexuízo, discriminación, idadeismo, xerontofobia, profecía autocumprida), facendo fincapé na forma en que estes se presentan imbricados. A seguir irá proxectando unha serie de anuncios publicitarios protagonizados por persoas maiores e onde se mostran mensaxes ou actitudes idadeistas. O grupo de clase ao completo, de forma colectiva, debe identificar os estereotipos que empregan. Trátase de comentalos e de recoñecer a que tipo de estereotipo responden segundo a clasificación que se presentou na exposición previa. A participación é en principio espontánea pero a profesora procurará que interveña todo o alumnado. Os resultados deben ser anotados no diario filosófico. Despois, proxéctase un breve vídeo da televisión danesa que forma parte dunha campaña de sensibilización sobre o problema de encasillar ás persoas de forma anticipada.

Finalmente, nos últimos minutos de clase, pídeselle aos estudantes que nos seguintes días presten atención aos estereotipos presentes no seu entorno, en conversas, publicidade, series ou contidos audiovisuais, cancións, redes sociais, etc. No cuestionario de

avaliación individual que deberán encher na última sesión se lles pedirá que enumeren e describan todos aqueles que teñan detectado.

Actividade 4: A vellez feminina

Na cuarta sesión trátanse os aspectos específicos que condicionan o proceso de envellecemento nas mulleres e que decidín agrupar en dous núcleos centrais: o peso da estética e a cuestión dos coidados. Igual que na sesión anterior, aquí comézase tamén cunha exposición de contidos por parte da docente, acompañada como sempre dunha presentación suxestiva. Nesta primeira parte abórdanse ideas con grande relevancia para o pensamento feminista, como a división sexual do traballo, a dobre xornada laboral, a feminización dos coidados ou a invisibilización social das mulleres maiores.

Despois da exposición proxéctanse dúas curtametraxes moi breves da serie *Cuerpos de la vejez*, un proxecto realizado pola fotógrafa Lucía Callén en colaboración co colectivo de mulleres maiores Lideresas de Villaverde para loitar “contra la fobia social al envejecimiento y para la visibilización de las mujeres mayores: sus voces, sus cuerpos, su fortaleza y su belleza” (Callén, 2022). Cada vídeo é un retrato artístico audiovisual dunha das compoñentes do colectivo, no que se presenta de forma non estereotipada a riqueza e a diversidade de experiencias da madurez vital.

A continuación iníciase un debate informal no que cada estudante comente as impresións que lle causou a proxección. Para estimular as intervencións e incidir e ilustrar aínda máis a cuestión do tabú social arredor dos corpos das mulleres maiores, proxectarase no encerado o retrato que a recoñecida artista Alice Neel fixo de si mesma espida aos 80 anos (Anexo IV). A forma case cándida na que mostra a súa nudez contrasta vivamente coa sensación de transgresión que provoca ver un corpo envellecido exposto con naturalidade, sen pudor e sen vontade de resultar agradable á mirada do espectador. Esa turbación aprovéitase para estimular a reflexión colectiva e a participación do alumnado mediante o lanzamento dunha serie de cuestións (Anexo V). As ideas e conceptos máis relevantes anotaranse no encerado.

Os últimos minutos empréganse en anotar nos diarios filosóficos as conclusións desta sesión. Pídeselle aos alumnos que consulten as entradas anteriores para comparalas coa súa percepción actual da vellez. No caso de que haxa modificacións deben rexistralas.

Actividade 5: Videofórum

Para esta quinta sesión a docente leva preparado un extracto duns 20 minutos de duración do programa de Telemadrid *Eso no se pregunta: personas mayores*. A sesión comeza coa proxección deste contido, no que varios anciáns, case todos nonaxenarios, van respondendo a unha serie de preguntas relacionadas co feito de teren alcanzado unha idade

avanzada. Con este visionado preténdense dúas cousas: por unha banda, mostrar a diversidade de experiencias da vellez; doutra, preparar ao alumnado para a seguinte actividade, na que serán eles os que entrevisten aos residentes dun centro de maiores.

Nos seguintes quince minutos establécese un debate informal no que se intercambiarán as impresións que lles produciu o vídeo. A docente estimulará a participación con preguntas abertas e dinamizadoras, no caso de ser preciso.

Finalmente, dedícase o último tramo da sesión a preparar a visita ao centro de maiores. A profesora explica detalladamente os temas nos que terán lugar as entrevistas: horario e forma de desprazamento ao centro, autorizacións requiridas, materiais que teñen que levar, etc. Ademais, facilítalles un guión para as entrevistas, que consiste nunha serie de indicacións xerais e catro bloques de preguntas (Anexo VI). Cada bloque recolle unha batería de preguntas en relación a un mesmo tema: o primeiro xira en torno á vida e traxectoria persoal da persoa entrevistada, o segundo sobre a súa experiencia do proceso de envellecemento, o terceiro versa sobre a súas impresións acerca da consideración social da vellez, e o último trata das aprendizaxes de vida desa persoa. Unha copia deste documento estará dispoñible na aula virtual.

En canto ás indicacións para levar a cabo esta actividade, é importante insistir en que as entrevistas, pese a ser persoais, teñen un carácter marcadamente filosófico. Trátase non só de establecer un vínculo persoal cos residentes, senón tamén de consultalos en calidade de expertos no tema da vellez. Para iso, comézase facendo un achegamento persoal e pouco a pouco vanse introducindo na conversa cuestións reflexivas sobre este tema. O guión facilitado pode ser unha guía ou ter unha función auxiliar, segundo cada estudante considere. É dicir, poden introducir novas preguntas ou improvisalas sobre a marcha pero é fundamental que realicen cando menos dúas cuestións de cada bloque, sexan as que están relacionadas ou outras novas ideadas por eles. Ademais, recórdaselles que, para elaborar novas cuestións, poden inspirarse no programa proxectado ao comezo da sesión e que está dispoñible en liña (terán a ligazón na aula virtual).

Actividade 6: Conectar cos maiores

Esta actividade busca que o alumnado entre en contacto coa situación real das persoas maiores. O obxectivo é que logren conectar as aprendizaxes das sesións anteriores coa realidade social da súa contorna a través da interacción cos usuarios dunha residencia de maiores próxima ao IES. A experiencia vivencial facilita a asimilación dos coñecementos adquiridos e a súa integración nun marco contextual real e próximo. Quérese fomentar a aplicación práctica dos saberes e proporcionar a oportunidade de que constrúan unha visión crítica e complexa sobre o tema da vellez e as súas implicacións para o sentido da existencia. Tamén busca establecer unha sinerxía entre a xente nova e os maiores, de xeito

que estes últimos obteñan recoñecemento e valoración por parte do alumnado da ESO mentres que os novos reciben saberes de vida e a oportunidade de experimentarse a si mesmos como actores sociais.

A actividade desenvólvese ao longo de tres sesións, a primeira e a última das cales son de dobre duración (1h 40 min) para poder levar a cabo as actividades proxectadas, que son, respectivamente, a saída a unha residencia da terceira idade e a recepción no centro de ensinanza da visita dos usuarios da residencia, xa que se propón un intercambio bidireccional. A nivel organizativo, esta actividade require contar co acordo previo da persoa responsable da residencia e coa colaboración do persoal do centro para seleccionar aos participantes e para organizar a visita que os residentes farán ao IES. Ademais, é preciso que as nais e pais dos estudantes autoricen a súa saída do centro de ensinanza, así como contar co permiso da dirección do IES para utilizar o salón de actos.

Na primeira sesión o alumnado visita unha residencia de maiores próxima ao IES para facer as entrevistas que se prepararon na sesión anterior. Despois dunha breve presentación en conxunto, cada estudante entrevista a un residente tomando como guía o cuestionario que lles facilitou a docente. Procurarase ter establecidas de antemán as parellas de entrevistador-entrevistado para axilizar este proceso. No transcurso do encontro, cada alumno debe ir tomando as notas que precise para logo poder elaborar un documento no que plasme as súas impresións sobre esta experiencia.

A segunda sesión ten lugar na aula e está dedicada á produción dun “Álbum de testemuñas” que recolla as reflexións do alumnado sobre a actividade anterior. Na primeira parte da sesión, cada estudante traballa de forma autónoma na elaboración dun documento breve cuxa estrutura básica será a seguinte (Anexo VII):

1. Breve descrición da persoa entrevistada (nome, idade, lugar de nacemento, aspecto físico, onde viviu, onde pasou a infancia, etc.).
2. Breve relato da súa vida (estudos, traballo, familia, proxectos, etc.).
3. Resumo da visión que a persoa entrevistada ten sobre a vellez e sobre o lugar que ocupan as persoas maiores na sociedade.
4. Aspectos nos que o alumno ou a alumna conecta coa persoa entrevistada, puntos nos que se sentiu reflectida ou cos que empatizou especialmente.
5. Escolma das ensinanzas ou consellos de vida que recolleu da persoa maior e que lle resultaron particularmente interesantes.

As testemuñas deben ter un título e ir asinadas. Ademais, Poden enriquecer o escrito con debuxos, poemas, fotos ou calquera outro elemento creativo que consideren. Tamén é importante que coiden a caligrafía e a presentación porque na segunda parte da sesión

vanse xuntar todos os documentos para formar un álbum que se lles entregará aos maiores entrevistados na seguinte sesión. No Anexo I pode consultarse unha descrición máis detallada deste proceso.

Na terceira sesión, o alumnado recibe a visita no IES dos maiores que aos que entrevistaron. O obxecto da visita é facerlles entrega do “Álbum de testemuñas”, tanto en formato físico como dixitalizado, como agasallo pola súa colaboración no proxecto e polos coñecementos compartidos. A entrega organízase no salón de actos ou nun espazo suficientemente grande para que o alumnado e os visitantes poidan sentarse nun gran círculo. Despois dunha breve benvinda, cada alumno le en voz alta a súa testemuña da entrevista realizada. Unha vez que finalicen as lecturas, entrégaselle o álbum aos maiores. No caso de que non se poida organizar este acto, pódese substituír por unha entrega dixital, gravando un vídeo con todas as lecturas e facéndollo chegar á residencia, xunto cunha copia dixital do álbum de testemuñas.

Actividade 7: Avaliación

Esta novena e última sesión está dedicada a avaliar tanto as aprendizaxes acadadas polo alumnado nestas tres semanas como a propia situación de aprendizaxe. Para iso, proxéctanse dúas tarefas diferentes, unha individual e outra colectiva.

A avaliación individual realízase na primeira parte da sesión cun cuestionario que a docente reparte entre a clase e que os estudantes deben responder individualmente (Anexo VIII). A finalidade desta actividade é valorar o grao de consecución dos obxectivos previstos así como reforzar a competencia de aprender a aprender, xa que os estudantes deben autoavaliar o seu proceso de aprendizaxe. Para iso, pídeselles que realicen un exercicio reflexivo sobre como se modificou a súa comprensión inicial do fenómeno da vellez ao longo da situación de aprendizaxe, e que sinalen as aprendizaxes máis relevantes obtidas. Ademais, deben indicar se consideran que a vellez é un tema con relevancia filosófica e razoar a resposta. Finalmente, enumerarán os estereotipos que tiveran identificado na súa contorna durante os últimos días. O resultado deste cuestionario permite á docente realizar unha diagnose da situación final que debe contrastar co diagnóstico inicial para avaliar o éxito da proposta didáctica e para identificar posibles aspectos a mellorar.

Neste sentido, axudarase tamén dos resultados da segunda tarefa desta sesión, que consiste nunha valoración da propia situación de aprendizaxe que os estudantes levarán a cabo en pequenos grupos de 3-4 persoas empregando a matriz CREA (Anexo IX). Neste método de avaliación teñen que identificar os elementos que aumentarían, os que reducirían, os que introducirían novos e os que preferirían eliminar. Os resultados póñense en común a través dun voceiro de cada grupo.

4.6. Instrumentos e técnicas de avaliación

Respecto do proceso de avaliación, este abrangue tres dimensións: avaliación do alumnado, avaliación da situación de aprendizaxe e a avaliación da práctica docente.

Para a avaliación do alumnado téñense en conta os produtos que se foron enumerando nas actividades (diario filosófico, comentarios de texto, cuestionario de avaliación individual) xunto cos rexistros e observacións da docente das intervencións orais na aula. A forma de avaliación é mediante rúbrica cualitativa (ver anexos X, XI, XII e XIII). Unha análise máis detallada deste proceso pode consultarse no resumo executivo da situación de aprendizaxe (anexo I).

Para a valoración da situación de aprendizaxe hai que ponderar tanto os resultados obtidos no exercicio da matriz CREA descritos no epígrafe anterior como as aprendizaxes acadadas polo alumnado, xunto coas anotacións e observacións que a docente foi rexistrando ao longo das sesións e que deben incluír as eivas e dificultades atopadas xunto con propostas de mellora.

Por último, a autoavaliación da práctica docente farase empregando a completa rúbrica que se achega como anexo XIV. e que ten en conta o clima creado na aula, a atención aos centros de interese do alumnado, o fomento da participación e o emprego de metodoloxías activas, entre outros aspectos.

5. Implementación da proposta: a experiencia docente

5.1. Contextualización e adaptacións previas

Como xa adiantei, durante o *Practicum II* tiven a oportunidade de desenvolver esta situación de aprendizaxe no IES Xelmírez I, de Santiago de Compostela, baixo a supervisión da profesora de filosofía Berta Mata Hermida, que foi a miña titora no centro. Contei co seu apoio dende o primeiro momento, cando no *Practicum I* comenteille a posibilidade de abordar o tema da vellez nas aulas. Ela sintonizo enseguida coa proposta e coincidiu coa relevancia do seu tratamento dende unha perspectiva filosófica, que permita ao alumnado desenvolver unha reflexión crítica sobre o mesmo. Así, acordamos complementar con este tema a unidade 8 da materia de *Filosofía* de 4º da ESO, dedicada ao sentido da existencia.

No IES Xelmírez I hai formados dous grupos para esta materia, duns vinte alumnos cada un. Ao ser unha optativa, o alumnado procede dos tres grupos de 4º da ESO que hai neste centro. Berta Mata encárgase da docencia dun dos grupos, que foi co que eu traballei. A clase tiña 21 alumnos e alumnas e para o desenvolvemento da proposta didáctica contei cun total de sete sesións de 50 minutos cada unha, agás unha delas que foi de dobre

duración para poder realizar a visita ao centro da terceira idade Porta do Camiño, que foi a residencia coa que organizei a colaboración.

Neste contexto, o deseño inicial precisaba ser adaptado ás condicións concretas das prácticas e ás limitacións que estas impuñan. O primeiro que desbotei foi a visita de volta dos maiores ao IES, xa que a organización desta actividade requiría unhas condicións que excedían as posibilidades reais do *Practicum II*, tanto a nivel temporal como loxístico. Isto supuxo renunciar a unha parte fundamental do proxecto: a elaboración do “Álbum de testemuñas” como produto final que se entrega aos maiores entrevistados na residencia en símbolo de recoñecemento e gratitude. Ao meu parecer, esta falta de retorno supón unha perda evidente para os anciáns pero tamén para o alumnado, que queda privado de constatar os efectos positivos que as súas creacións de seguro terían sobre os maiores.

Segundo con esta actividade, houbo outro cambio importante na programación da sesión posterior á visita á residencia, que na planificación inicial dedicábase a elaborar as testemuñas e a xuntalas para formar o álbum. Como a idea do álbum quedara descartada, a titora propuxo que as testemuñas, ao ser un traballo de reflexión individual de cada estudante, podían facelas na casa e así podíase destinar esa clase a poñer en común as impresións sobre a saída ao centro de maiores. Pareceume moi oportuna a suxestión, dadas as circunstancias, e a experiencia acabou confirmando que esa sesión de avaliación conxunta era moi necesaria xa que o alumnado estaba desexoso de comentar o vivido.

Tamén por recomendación da titora fixen un axuste na sesión dedicada ao tratamento da vellez na historia da filosofía, que orixinalmente comezaba cunha exposición da docente para dedicar a segunda metade da clase a traballar en grupo sobre unha selección de textos dos autores tratados. A Berta Mata pareceulle unha proposta moi completa pero na que os tempos ían estar moi xustos porque neste centro as clases organizanse en aulas-materia, de forma que o alumnado cambia de aula e perden bastante tempo nos desprazamentos. Ademais, temía que non se puidese afondar nos temas da exposición por mor de deixar tempo para a tarefa de comentario de texto. Porén, coincidiamos en que é fundamental que o alumado teña contacto directo coas obras de referencia. Daquela, acordamos unha solución intermedia: eliminar a actividade de comentario de texto e, no seu lugar, incluír diapositivas con pequenos fragmentos destes textos intercalados na presentación sobre a vellez na historia da filosofía, a modo de “pímulas filosóficas”. Durante a exposición, pedinlle aos alumnos que leran en alto estes fragmentos e comentámoslos brevemente de xeito informal. Segundo observou a titora, con esta modificación non houbo risco de que se resentiran as competencias do alumnado porque durante o curso traballan regularmente con textos filosóficos en todas as unidades.

Continuando coas adaptacións previas á intervención docente, era preciso renunciar a unha sesión para encaixar a proposta no número de clases das que dispuña. Decidín eliminar a actividade de videofórum e, no seu lugar, pedirlle aos alumnos que visionaran pola súa conta o programa de entrevistas aos nonaxenarios durante a fin de semana previa á visita á residencia da terceira idade. Eliminei tamén a actividade transversal do caderno filosófico porque á titora pareceulle que podería supor unha carga de traballo excesiva nunha altura do curso na que tiñan bastantes exames e tarefas. Acordamos primar a aprendizaxe vivencial e os debates na aula e centrar a valoración de resultados nas intervencións orais, nas testemuñas das entrevistas e no cuestionario individual.

Finalmente, foi preciso tamén alterar a orde das sesións para adaptalas á visita á residencia que, como requiría de dúas horas, tiña que ser en horario de tarde. Isto obrigoume a deixar a actividade 4, dedicada á vellez feminina, para a sexta sesión, despois da actividade cos maiores e antes da avaliación.

Ademais disto, a titora advertiume de que os tempos non son iguais sobre o papel que na clase, onde se aproveitan menos do esperado. Previame de que probablemente houbera que renunciar a algunha actividade máis ou a parte delas e aconselloume levar sempre preparadas propostas e materiais suficientes para varias sesións e logo, segundo o transcurso da clase, ilos adaptando á situación. Tal e como indicou e como se verá no apartado, a realidade acaba impondo novas modificacións, por iso é fundamental contar cun proxecto flexible e facilmente adaptable ás circunstancias.

5.2. A intervención docente

A pesar dos axustes introducidos no deseño orixinal, considero que conseguín manter o espírito da situación de aprendizaxe e que, neste sentido, a experiencia docente do *Practicum II* proporciona información moi proveitosa tanto para calibrar a efectividade do proxecto como para valorar vías de mellora e/ou deseños alternativos. Nesta sección comentarei os aspectos máis destacados desta intervención

O primeiro que quero subliñar é o entusiasmo co que o alumnado acolleu esta iniciativa. Cando na primeira sesión lles expliquei o programa para as seguintes dúas semanas, sorprendeume comprobar que a idea de tratar o tema da vellez tivo moi boa aceptación. Así a todo, o que máis lles ilusionou foi a proposta de visitar a residencia de maiores para entrevistalos. A titora mantivera en segredo tanto o tema como esta actividade e unha reacción tan positiva pola súa parte foi moi reconfortante. Ademais, nesta sesión inicial o nivel de participación foi moi alto, con intervencións de grande calidade que permitiron introducir boa parte dos contidos que iamos tratar.

A seguinte sesión xiraba arredor das distintas concepcións da vellez que se sucederan na historia da filosofía. Ao suprimir a actividade de comentario de texto, contabamos con tempo para abordar o tema sen présa. Aproveitei esta circunstancia para introducir unha modificación de última hora motivada pola actualidade sociopolítica internacional. Uns días antes, fóra noticia que o Tribunal Europeo de Dereitos Humanos daba a razón á Asociación Suíza de Mulleres Maires polo Clima, formada por cerca 2.000 mulleres cunha media de idade de 73 anos, e condenaba ao goberno suízo pola súa inacción fronte ao cambio climático. Esta nova tiña relación directa cos contidos que iamos tratar e non quixen deixar pasar a oportunidade de mostrar a súa relevancia e vinculación coa realidade social. Levei unha transcripción da noticia (Anexo XV) que repartín entre o alumnado e comentámola no tramo final da clase, destacando varios aspectos: en primeiro lugar, a confirmación de que a vellez feminina ten particularidades que merecen un tratamento específico, xa que a sentenza favorable que conseguiron as suízas baséase en que, como mulleres, son máis vulnerables aos efectos do cambio climático sobre a saúde; en segundo lugar, o feito de que un movemento social tan potente estea protagonizado por xubiladas rompe cos estereotipos que vinculan a terceira idade con pasividade e inacción; ademais, a noticia faise eco dos prexuízos machistas e idadeistas cos que foron tratadas ao comezo da súa reivindicación, cando as ridiculizaban dicíndolles que foran “a durmir ou a tecer”; finalmente, identificamos un estereotipo, esta vez positivo, que a redactora da noticia reproducía ao sinalar que “como buenas abuelas que son, ‘consolaron’ a los jóvenes portugueses”. Por todo isto, esta actividade servíume como introdución perfecta ao tema dos estereotipos asociados á vellez, programado para a seguinte clase.

Na terceira sesión abordamos polo miúdo este tema e fixemos a actividade de detección de estereotipos. Malia que estiveron moi atentos, o nivel de participación non foi tan alto como nas sesións anteriores. Ao comentalo coa titora, atribuíuno ao horario, que coincidía a última hora da mañá cando normalmente os alumnos están máis cansos. Para finalizar, expliqueilles a fondo a dinámica das entrevistas previstas para a seguinte sesión. A maior parte dos estudantes estaban afervoados con esta actividade, incluso aqueles con dificultades para integrarse na aula, e contaxiáronnos a emoción á titora e a min.

A saída á residencia Porta do Camiño presentouse como un acerto dende o principio, xa que tanto os maiores como a rapazada estaban expectantes polo encontro. Nada máis comezar as entrevistas, conectaron enseguida entre eles e notábaselles moi a gusto conversando, algúns rindo, outros case chorando, pero todos moi concentrados e atentos. A titora comentaba que estaban “radiantes” e que nunca os vira así. A actividade foi un éxito tanto pola parte do alumnado, que gozou da experiencia, como da parte dos residentes que, segundo comentou a animadora do centro, quedaron encantados. Todo o grupo mostrou

moi boa actitude cos maiores; foron respectuosos, empáticos e cariñosos. Isto veu confirmar os beneficios das relacións interxeracionais e a potencialidade educativa e social de fomentar este tipo de vínculos. Ao día seguinte, dedicamos a hora de clase a poñer en común a experiencia anterior. O primeiro que preguntaron foi cando podíamos volver á residencia e se podían ir eles a título persoal a volver visitar aos maiores que entrevistaran. A participación nesta sesión foi alta e, ao fío das anécdotas que contaban, procurei ligar estas vivencias cos temas que tratamos na clases previas.

Seguindo coa exposición de forma lineal, na sesión dedicada á vellez feminina, despois da miña presentación non puideron proxectar as curtametraxes, tal e como estaba programado, debido a un problema técnico co reprodutor de vídeo. A pesar deste pequeno contratempo, seguimos adiante co debate servíndonos da obra artística de Alice Neel como apoio e empregando as preguntas xeradoras do Anexo V. Proxectei tamén algúns dos espidos femininos máis famosos da historia da arte, pintados esta vez por homes, para que puideran comparalos co autorretrato desta artista e identificar a cousificación do corpo feminino. As intervencións foron escasas pero moi certas. Despois de analizar os exercicios de avaliación da última sesión, que comento no seguinte apartado, constatee que a falta de participación do alumnado non traducía falta de interese senón máis ben o grande impacto que lle provocou o autorretrato proxectado xunto cos temas que tratamos.

Finalmente, na derradeira sesión non deu tempo a realizar a avaliación grupal, só a individual. Porén, fixemos unha pequena posta en común nos últimos minutos da clase.

5.3. Análise dos resultados obtidos

Para avaliar os resultados obtidos na intervención docente tomo como base principal as dúas tarefas que tiveron que realizar e entregar os alumnos e alumnas (testemuña da entrevista e cuestionario de avaliación) pero tamén outras ferramentas valorativas, como as miñas observacións e rexistros de aula, os debates e intervencións na clase e as preguntas de exploración lanzadas nas distintas sesións.

En termos xerais, creo que se acadaron os obxectivos propostos, se ben con diferenzas notables entre uns estudantes e outros, como é natural ao teren niveis moi dispares de madurez intelectual e vital. A saída á residencia de maiores contribuíu enormemente a establecer unha conexión entre os contidos e a realidade. Ademais, os estudantes puideron vivenciarse a si mesmos como actores sociais ao constatar o labor de valorización que fixeron ao visitar e prestarlle voz aos anciáns. Doutra banda, o feito de seren eles os guías da entrevista reforzou positivamente a súa madurez, responsabilidade, autonomía e destrezas comunicativas. Deste xeito, a actividade conseguiu mobilizar a dimensión emocional no alumnado, facilitando que integraran as cuestións tratadas na aula. As súas testemuñas reflicten esta carga afectiva con expresións como “tivemos a sorte de

acudir á residencia”, “foi unha experiencia inesquecible”, ou “repetiría moitas veces máis”. Igualmente emotivas son as descrições da forma na que conectaron coas persoas entrevistadas. A pesar da diferenza de idade, todos atoparon unha vía de ligazón con eles, dende a melancolía e a tristeza, ata a admiración e o xúbilo pero mostráronse especialmente impresionados polas ensinanzas de vida que lles transmitiron.

Un dos logros máis destacables foi o cambio actitudinal que eles mesmos rexistran nos cuestionarios de avaliación, onde a maior parte indican que nestas dúas semanas modificaron a súa visión sobre a vellez e as persoas maiores. Neste sentido, son moi ilustrativas respostas como “conseguí ver a vellez non como a fin dunha etapa senón como a aprendizaxe de toda unha vida”, “antes tíñalle medo, era algo que non podía nin pensar e agora penso que é algo para gozar”, “deime conta de que a vellez non é algo malo que teñamos que evitar ou ocultar”, fíxome deixar de ter medo a facerme maior”, “axudoume a humanizar máis aos maiores” ou “aprendín a valorar máis ás miñas avoas”.

En canto á identificación de estereotipos, tanto os cuestionarios como as intervencións na aula parecen indicar uns logros aceptables, que nalgúns casos son moi destacados, xa que algunhas alumnas fixeron uns exercicios de reflexión e autoanálise realmente sobresaíntes. Os resultados son máis modestos cando se trata de captar a relevancia filosófica deste tema, que poucos estudantes logran argumentar con solidez (sempre con excepcións notables). Porén, esta carencia é comprensible dado o carácter abstracto da pregunta, sobre todo considerando que esta materia é o primeiro contacto do alumnado coa filosofía. Así a todo, decidín deixar esta cuestión no deseño actual da situación de aprendizaxe porque considero importante fomentar que se vaian familiarizando coa dimensión máis abstracta da filosofía, especialmente de cara ao bacharelato.

Un punto que me chamou moito a atención é que houbo temas que, ao seren tratados na aula, non provocaron apenas intervencións, polo que eu deducira que o alumnado non lograba sintonizar con eles. Porén, ao revisar os cuestionarios, estas cuestións apareceron mencionados como elementos relevantes por boa parte do alumnado que non se pronunciara sobre elas na aula (por exemplo, a noticia das mulleres suízas ou o autorretrato de Alice Neel). Disto aprendín que a falta de participación non implica necesariamente desinterese. Pode deberse a que algo lles estea impactando fortemente pero non saiban ou non poidan expresalo porque primeiro precisan tempo para reflexionalo e asimilalo, incorporando as novas ferramentas conceptuais que se lle facilitan nas clases.

Alén dos resultados obtidos co estudantado, creo obrigado mencionar tamén a satisfacción da titora con este proxecto, do que destacou “a orixinalidade, a transcendencia e a pegada que deixa no instituto” (B. Mata, comunicación persoal, 19 de maio de 2024). Con isto último alude ao interese que espertou esta proposta entre o resto do profesorado e

na dirección do centro, que está considerando a posibilidade de levar a cabo unha intervención semellante nos vindeiros cursos. A titora, pola súa banda, estaba tamén valorando unha segunda saída á residencia Porta do Camiño a final de curso, ante a insistencia do alumnado en volver encontrarse cos maiores que entrevistaran.

Por último, se empregamos a rúbrica de autoavaliación docente (Anexo XIV) para valorar esta situación de aprendizaxe, e sen ter en conta os aspectos que valoran as calidades docentes persoais, vemos que a proposta acadou un nivel alto de satisfacción en todos os indicadores de calidade: presenta os contidos de xeito atractivo e relaciónaos coas experiencias e coñecementos previos do alumnado, mostra a súa aplicabilidade e utilidade, estimula a curiosidade, a formulación de preguntas e o traballo en grupo, emprega diferentes metodoloxías activas, emprega recursos novidosos que captan a atención e/ou xeran asombro, fai que o alumnado sexa protagonista da súa aprendizaxe, etc.

6. Conclusións

A tendencia ao envellecemento demográfico das sociedades occidentais presenta importantes desafíos que terán especial incidencia sobre o futuro das novas xeracións. A coincidencia deste fenómeno cunha organización social baseada en núcleos familiares cada vez máis reducidos xunto cun imaxinario social que idolatra ata o paroxismo a aparencia xuvenil ten vinculación directa coa escasa valoración das persoas maiores, para as que socialmente xa non se reserva ningún rol relevante. A educación secundaria debe fornecer ao alumnado “das ferramentas imprescindibles para que desenvolva un proxecto de vida persoal, social e profesional satisfactorio”, propiciando “diversas aprendizaxes que lle permitirán afrontar con éxito (...) os retos a que terá que enfrontarse para levalo a cabo” (Decreto 156/2022, anexo I). En consecuencia, a educación secundaria debería comprometerse co estudo do proceso de envellecemento, ocupándose de explicitar as súas implicacións no contexto actual.

Polo seu potencial transformador e pola radicalidade do seu preguntar, a filosofía constitúese como a disciplina idónea para liderar esta empresa ao dispor, ademais, de diversos enfoques (metafísico, fenomenolóxico, estético, ético, político) dende os que atender ás múltiples dimensións que comprende este fenómeno. Unha aproximación dende a ética dos coidados permite superar os estereotipos e prexuizos asociados á etapa final da vida, ao tempo que facilita a mudanza cara un marco social de estimación positiva da vellez que reforce os valores cívicos e de convivencia democrática. Tal e como sinala a filósofa Adela Cortina, consolidar unha visión construtiva da vellez ten que ver co autocoidado a futuro, xa que “el autodio anticipado es realmente suicida y, lo que es peor, es estúpido” (Cortina, 2020).

A situación de aprendizaxe “Pontes sobre o tempo” cubre así un baleiro pedagóxico cuxo tratamento resulta crucial para o benestar futuro do alumnado. Para facelo, combina distintas metodoloxías activas entre as que destaca unha actividade de aprendizaxe-servizo que promove o encontro interxeracional. Deste xeito, ofrece unha oportunidade para adestrar as competencias cidadás a través da experiencia directa e do intercambio de saberes. Os bos resultados obtidos durante a súa implementación no *Practicum II*, aínda a pesares de non ter sido posible unha posta en práctica completa, reafirman a miña confianza na potencialidade educativa dos proxectos de diálogo interxeracional e na necesidade de incorporar o tratamento da vellez nas aulas de filosofía.

Neste sentido, creo que unha das vantaxes desta proposta é a súa flexibilidade xa que, como quedou patente na experiencia docente, o seu deseño permite adaptala a circunstancias menos favorables acadando igualmente un nivel óptimo nas aprendizaxes.

Aparte da posibilidade xa testada dunha redución de contidos, ao meu parecer sería interesante explorar unha vía alternativa de desenvolvemento da proposta que apostase pola súa ampliación nun proxecto interdisciplinar de centro. O tratamento da vellez pode ser proveitoso para outras disciplinas, como a bioloxía, as linguas e a historia (os maiores son testemuñas vivas da guerra civil, da ditadura franquista e da inmigración). Cabería incluso a posibilidade de involucrar a alumnado de varios niveis ou de establecer un convenio de colaboración coa residencia de maiores que abranga varios cursos académicos. Desta forma, poderíase dar continuidade ás visitas á residencia, favorecendo tanto a integración do instituto na súa contorna a través dun servizo á comunidade, como o mantemento dese diálogo interxeracional que demostrou ter efectos beneficiosos nos adolescentes e nos maiores.

Finalmente, quero subliñar o feito de que os estudos xerontolóxicos están en pleno auxe debido en boa parte ás circunstancias demográficas das que nos vimos ocupando. Isto significa que esta proposta está aberta ao futuro, xa que debería irse enriquecendo cos novos descubrimentos e investigacións que se vaian producindo neste campo. Neste sentido, non debería sorprendernos que algunhas destas conclusións apunten á necesidade de corrixir os excesos da era tecnolóxica, tal e como propón a experta en bioética Lourdes Velázquez:

Debemos construír unha cultura a favor de un envellecemento saudable. Es el tiempo de las culturas nómadas que tal vez deberíamos redescubrir: culturas en las que el anciano se le confiaba la tarea de narrar y reconstruir los mitos, los acontecimientos épicos, los recuerdos individuales. Pero sobre todo culturas en las que el niño y el viejo se encuentran y construyen ese lenguaje universal de memoria y arte que da vida a los sueños, temores y esperanzas de la humanidad. (Velázquez, 2020, p. 60)

7. Bibliografía

7.1. Marco normativo

Lei Orgánica 3/2020, do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación. *Boletín Oficial do Estado*, 340, do 30 de decembro de 2020.

https://www.boe.es/boe_gallego/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264-G.pdf

Decreto 156/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo da ESO na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*, 183, 26 de setembro de 2022.

https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0002_gl.html

Decreto 157/2022, do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*, 183, 26 de setembro de 2022.

https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0003_gl.html

7.2. Referencias bibliográficas

Battle, R. (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social e acción*. Santillana activa.

Battle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972(61), 49-54. <http://roserbattle.net/wp-content/uploads/2012/02/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-aps-revista-crc3adtica1.pdf>

Beauvoir, S. (1979). *La vejez*. Editorial Sudamericana.

Callén, L. (2022). *Cuerpos de la vejez*. Lucía Sombras. <https://luciasombras.com/cuerpos-de-la-vejez/>

Camps, V. (2021). *Tiempo de cuidados: otra forma de estar en el mundo*. Arpa.

Carbajo Vélez, M.C. (2009). Mitos y estereotipos sobre la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 87-96.

Cisneros Gallo, T. (1996). Fundamentos de los métodos activos en la enseñanza de la línea de filosofía y CCSS en la educación secundaria. *Educación*, 5(10), 149-170. <https://doi.org/10.18800/educacion.199602.002>

Comissão Europeia (2021). *Livro verde sobre o envelhecimento. Promover a solidariedade e a responsabilidade entre gerações*. COM(2021) 50 final. <https://op.europa.eu/pt/publication-detail/-/publication/d918b520-63a9-11eb-aeb5-01aa75ed71a1>

Consello Europeo (2018). Recomendación do Consello, de 22 de maio de 2018, relativa ás competencias clave para a aprendizaxe permanente. *Diario Oficial da Unión*

- Europea*, 189/1, de 4 de xuño de 2018. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Cortina, A. (2021). *Ética del envejecimiento en tiempos de pandemia* [conferencia inaugural]. Envejecimiento y COVID-19. Seminario Ageingnomics 2020. Universidad de Deusto. <https://ageingnomics.fundacionmapfre.org/publicaciones/otras/envejecimiento-y-covid-19/>
- Cortina, A. (22 de xullo de 2020). Coronavirus: desenmascarar la gerontofobia. *El País*. <https://elpais.com/opinion/2020-07-22/desenmascarar-la-gerontofobia.html>
- Elder, L. e Paul. R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*. Foundation for Critical Thinking.
- Freixas, A. (2021). *Yo, vieja*. Capitán Swing.
- Fundación Juan March. (31 de xullo de 2012). *El envejecimiento en la filosofía / Victoria Camps*. [Arquivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=LZMpXiPq8p8>
- González Esteban, E. (2021). Gerontofobia. En Pizzi, J. e Cenci, M. S. (Orgs.). *Glosario de patologías sociales* (pp. 95-103). Editora UFPel. <http://hdl.handle.net/10234/195712>
- Gracia Guillén, D. M. (2019). Por una cultura de la vejez. *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, 96, 395-409. https://www.boe.es/biblioteca_juridica/anuarios_derecho/abrir_pdf.php?id=ANU-M-2019-10039500410
- HelpAge España (2021). *Mujeres mayores: el impacto del machismo y el edadismo en su vida y sus derechos humanos*. https://www.helpage.es/wp-content/uploads/2022/01/HelpAge_Cuaderno-6_Mujeres-mayores.pdf
- Instituto Galego de Estatística (2024) *Indicadores demográficos. Resumen de resultados*. https://www.ige.gal/estatico/estatRM.jsp?c=0201004&ruta=html/gl/OperacionsEstrutura/Resumo_resultados_Indicadores_demograficos.html
- Instituto Nacional de Estadística (2021). *Demografía de Europa. Estadísticas visualizadas - Edición 2021*. Eurostat. https://www.ine.es/prodyser/demografia UE/img/pdf/Demograhya-InteractivePublication-2021_es.pdf?lang=es
- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Northcote, J., Booker, M. y Tero, C. (2006). *Community building through intergenerational exchange programs*. National Youth Affairs Research Scheme.
- Maffía, D. (2008). *Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica* [Documento electrónico]. **Seminario de Epistemología Feminista, Facultad de Filosofía y Letras (UBA)**. <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Contra-las-dicotom%C3%ADas.-Feminismo-y-epistemolog%C3%ADa-cr%C3%ADtica.pdf>

- Martínez Ortega, M. P., Polo Luque, M. L. e Carrasco Fernández, B. (2002). Visión histórica del concepto de vejez desde la Edad Media. *Cultura de los cuidados*, VI(11), 40-46. <http://hdl.handle.net/10045/4889>
- Moreira, M. A. . (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones*, (14), 010. <https://doi.org/10.24215/26185474e010>
- Nussbaum, M. e Levmore, S. (2018). *Envejecer con sentido. Conversaciones sobre el amor, las arrugas y otros pesares*. Paidós.
- Oficina de Ciencia e Tecnoloxía do Congreso dos Deputados (Oficina C). *Envejecimiento y bienestar. Una radiografía de las personas mayores*. (2023). www.doi.org/10.57952/q3ze-2c39
- ONU Mujeres. (2016). *El progreso de las mujeres en el mundo 2015-2016. Transformar las economías para realizar los derechos. Resumen*. <https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/Library/Publications/2015/UNwomen-PolicyBrief03-ProtectingWomensIncomeSecurityInOldAge-es.pdf>
- Organização Mundial da Saúde (2021). *Relatório mundial sobre o idadismo*. Organização Pan-Americana da Saúde. <https://doi.org/10.37774/9789275724453>
- Organización das Nacións Unidas. Asemblea Xeral. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (A/RES/70/1). <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Organización das Nacións Unidas (2002). *Informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento*. A/CONF.197/9. <https://www.un.org/es/conferences/ageing/madrid2002>
- Organización das Nacións Unidas. Departamento de Economía e Asuntos Sociais, División de Poboación (2022). *World Population Prospects 2022: Summary of Results*. UN DESA/POP/2022/TR/NO. 3. https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/wpp2022_summary_of_results.pdf
- Puleo, A. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Cátedra.
- Reigeluth, C. M. (2016). Teoría instruccional y tecnología para el nuevo paradigma de la educación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (50). <https://revistas.um.es/red/article/view/270771>
- Sontag, S. (23 de setembro de 1972). The double standard of aging. *The Saturday review*.
- Swartz, R. J. (2019). *Pensar para aprender: como transformar el aprendizaje en el aula con el TBL*. Ediciones SM.
- Velázquez, L. (2020). Un enfoque filosófico de la vejez y algunas consideraciones bioéticas. *BIOETHICS UPdate*, 6, 46-61. <https://doi.org/10.1016/j.bioet.2020.03.001>

8. Anexos

8.1. Anexo I: Resumo executivo da situación de aprendizaxe

RESUMO DA SITUACIÓN DE APRENDIZAXE		
DATOS IDENTIFICATIVOS		
Título	Pontes sobre o tempo: unha proposta didáctica para o tratamento da vellez nas aulas de filosofía.	
Curso	4º ESO	
Área/materia/ámbito	Filosofía (optativa)	
Temporalización	3º Trimestre, 3º Avaliación. 3 semanas, 9 sesións (dúas das sesións son de dobre duración).	
Vinculación con outras áreas/materias/ámbito	As aprendizaxes propostas sintonizan cos contidos da materia de Valores Éticos, especialmente co tratamento da dignidade da persoa, da comprensión, respecto e igualdade nas relacións interpersoais, así como da xustiza, os valores e os dereitos humanos. As entrevistas cos usuarios da residencia de maiores reforzan os contidos da área de historia, xa que nos seus relatos están moi presentes os episodios máis relevantes da historia recente (guerra civil, posguerra, franquismo, emigración, etc). Tamén contribúen a consolidar as competencias oral e escrita en Lingua Galega, xa que o produto final vaise elaborar nesta lingua. Ademais, como algúns dos contidos e produtos integran a dimensión artística, vincúlanse con Educación Plástica e Visual. Por último, entronca tamén coas TIC ao requirer a elaboración de produtos en formato dixital.	
1. CONEXIÓN COS ELEMENTOS CURRICULARES		
Descritores operativos das competencias clave	Competencia en comunicación lingüística	CCL1, CCL2, CCL3, CCL5
	Competencia en matemática ciencia, tecnoloxía e enxeñaría	
	Competencia dixital	CD1, CD2
	Competencia persoal, social e de aprender a aprender	CPSAA 1, CPSAA 2, CPSAA3, CPSAA4
	Competencia cidadá	CC1, CC2, CC3, CC4
	Competencia emprendedora	CE3
	Competencia en conciencia e expresión culturais	CCEC2, CCEC4

Saberes básicos	Obxectivos da materia	Criterios de avaliación (competencias específicas)
<p>Bloque 3: Socialización</p> <p>O proceso de socialización de xénero.</p> <p>Problemas da sociedade actual e retos do s.XXI</p>	<p>OBX 1. Buscar, interpretar, producir e transmitir correctamente información relativa a cuestións filosóficas, a partir do emprego contrastado e seguro de fontes, o uso e análise rigorosa delas, e o emprego de procedementos elementais de investigación e comunicación, para xerar e transmitir xuízos e teses persoais, e desenvolver unha actitude indagadora, autónoma, rigorosa e creativa no ámbito da reflexión filosófica.</p>	<p>CA5.4. Demostrar un coñecemento práctico dos procedementos elementais da investigación filosófica a través de tarefas como a identificación de fontes fiables, a procura eficiente e segura de información e a correcta organización, análise, interpretación, avaliación, produción e comunicación desta, tanto dixitalmente como a través de medios máis tradicionais.</p> <p>CA5.5. Desenvolver unha actitude indagadora, autónoma e activa no ámbito da reflexión filosófica, mediante o deseño, elaboración e comunicación pública de produtos orixinais tales como traballos de investigación, disertacións, comentarios de texto ou outros.</p>
<p>Bloque 5: Realidade e metafísica.</p> <p>O sentido da existencia humana:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A vida e a morte como problemas metafísicos 	<p>OBX 2. Practicar o exercicio do diálogo filosófico de maneira rigorosa, crítica, tolerante e empática, interiorizando as pautas éticas e formais que este require, mediante a participación en actividades grupais e a través da formulación dialóxica das cuestións filosóficas, para promover o contraste e intercambio de ideas e o exercicio dunha cidadanía activa e democrática.</p>	<p>CA5.6. Promover o contraste e intercambio de ideas e o exercicio dunha cidadanía activa e democrática a través do exercicio da participación en actividades grupais e do diálogo racional, respectuoso, aberto, construtivo e comprometido coa verdade, acerca de cuestións e problemas filosoficamente relevantes.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - O lugar do seu humano no mundo 	<p>OBX 5. Coñecer e comprender os conceptos e estruturas básicos da cultura, a sociedade e a socialización reflexionando, en común, sobre a natureza cultural e social do ser humano, oralmente ou por escrito, cunha actitude crítica, sendo empáticos, equitativos, mantendo un espírito construtivo e valorando o enriquecemento cultural que supón coñecer as achegas culturais diversas.</p>	<p>CA3.2. Coñecer e analizar o seu humano como ser social resultado do proceso de socialización, mediante a diferenciación dos elementos e axentes que o levan a cabo, analizando a importancia de cada un deles na formación da nosa personalidade social e moral, e desenvolvendo unhas actitudes positivas e non estereotipadas respecto ao xénero.</p>

	<p>OBX 7. Tomar conciencia da centralidade das preguntas metafísicas, ao apuntar directamente á cuestión radical do sentido último da realidade e do papel do ser humano dentro dela, reflexionando de maneira dialóxica e crítica sobre o carácter perenne das preguntas sobre o universo e a natureza, sobre a vida e a morte, sobre o individuo e a historia, e o carácter histórico con que foron e seguen a ser contestadas, para que o alumnado aprecie, valore e se sinta partícipe do esforzo humano por tentar dar un sentido racional á totalidade que o rodea e á súa mesma existencia.</p>	<p>CA5.3. Reflexionar sobre a interrogación polo sentido da existencia, explicando as teses centrais dalgunhas teorías filosóficas sobre a vida, por medio de disertacións razoadas sobre a vida e a morte, o devir histórico e o lugar do individuo na realidade, entre outras cuestións metafísicas.</p>
2. METODOLOXÍA		
<p>Métodos, técnicas, estratexias didácticas e modelos pedagóxicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendizaxe baseada no pensamento. ✓ Pensamento crítico. ✓ Aprendizaxe dialóxica. ✓ Aprendizaxe cooperativa. ✓ Aprendizaxe-servizo. ✓ Outros: Técnica interrogativa (preguntas xeradoras). 	
3. SECUENCIACIÓN DAS ACTIVIDADES		
<p>Actividade 1: Exploración inicial (1 sesión)</p>	<p>Exploración inicial: Introducción ao tema da vellez humana</p> <p>Nesta actividade propónse unha aproximación ao tema da vellez, tratando de definir en que consiste e de abordar os seus trazos característicos. Trátase de facer un diagnóstico da situación inicial do alumnado en relación con esta cuestión e tamén de abrir o espazo para abordar a súa problematización.</p> <p>Tarefa 1: Presentación da situación de aprendizaxe (10 min)</p> <p>Presentación por parte da docente da situación da aprendizaxe: obxectivos, saberes básicos, secuencia de actividades e método de avaliación.</p> <p>Tarefa 2: Diario filosófico (transversal)</p>	

Como tarefa transversal, propónse aos estudantes que confeccionen un diario filosófico no que rexistren as cuestións máis relevantes que se vaian tratando nesta situación de aprendizaxe. Trátase de que plasmen as súas impresións e reflexións persoais sobre o transcurso da cada sesión e sobre o traballo co material complementario da aula virtual.

Hai unha parte de obrigado cumprimento para a que se deixa tempo nas distintas sesións, segundo se irá indicando, e unha parte voluntaria para facer fóra da aula, de xeito autónomo, que tratará de que completen as entradas obrigatorias coas súas propias consideracións, con absoluta liberdade creativa pero mantendo sempre un enfoque filosófico, isto é, indagador, crítico e reflexivo. Admítense achegas en todo tipo de formatos (debuxos, collages, audios, poemas, fotografías, etc.) e valórase a orixinalidade e a expresión creativa.

Tarefa 3: Aproximación ao tema: preguntas xeradoras (20 min)

Aplicando o método interrogativo, a docente vai lanzar unha serie de preguntas xeradoras (anexo II) ao alumnado para abrir o tema e poder facer unha diagnose da situación de partida. Preténdese que os estudantes capten o problema nas súas múltiples dimensións e entendan como se vincula coa súa realidade persoal.

A docente vai lanzando unha serie de cuestións que o alumnado pode ir respondendo libremente. As propias respostas darán pé a novas preguntas, seguindo a tradición da maiéutica socrática. A profesora procurará que toda a clase interveña, se é preciso con preguntas directas, promovendo o debate e estimulando a reflexión participativa. A medida que vaian saíndo tópicos a docente irá anotando no encerado os termos e ideas clave.

Tarefa 4: Presentación do tema da vellez (10 min)

A docente fai unha exposición introdutoria do tema da vellez humana, caracterizando este proceso dende unha perspectiva biolóxica, antropolóxica e cultural. Trátase de recuperar os conceptos fundamentais que foron saíndo espontaneamente na aula e darlles continuidade nunha construción máis articulada e completa. Empregarase unha presentación de apoio que permita ilustrar o discurso con imaxes e destacar as ideas máis relevantes. Esta presentación estará dispoñible na aula virtual xunto con material adicional para que o alumnado que teña interese no tema poida afondar. A exposición está aberta ás preguntas e comentarios do alumnado, que pode intervir libremente cando considere.

Tarefa 5: Conclusións consensuadas (10 min)

Nos últimos minutos da sesión, propónse aos estudantes a elaboración conxunta dunha definición de vellez e a fixación consensuada dos aspectos negativos e positivos máis relevantes asociados a esta etapa vital. A docente escribe o froito

da deliberación colectiva no taboleiro e pídelle aos estudantes que o anoten no seu diario de aula estas conclusións provisionais para poder volver a elas máis adiante.

Recórdaselles que teñen material adicional na aula virtual por se queren continuar afondando no tema e invítaselles a que plasmen as súas reflexións no diario filosófico.

Recursos:

- 1.1 Batería de preguntas xeradoras (Anexo II)
- 1.2 Diario filosófico, elaborado con liberdade por cada alumna/o
- 1.3 Presentación de introdución ao tema da vellez (Anexo XVI)
- 1.4 Material complementario posto á disposición do alumnado na Aula Virtual (ver Anexo XVI)

Espazos: Esta actividade desenvólvese na aula, coas mesas dispostas en forma de U para facilitar a interacción grupal.

Agrupamentos: grupo de aula.

Actividades complementarias e extraescolares: non hai.

Medidas de atención á diversidade: No transcurso de toda a situación de aprendizaxe, e de forma xeral, aplicaranse as medidas establecidas nas adaptacións curriculares específicas que se teñan establecido en colaboración co Departamento de Orientación para o alumnado que o precise. No caso de que se observen dificultades en determinado alumnado para comprender algún dos temas, propónse o reforzo de aspectos puntuais así como ampliacións ou esquematizacións dos contidos que requiran.

Nesta actividade, a fixación colectiva das conclusións finais, así como a énfase nelas ao escribilas no encerado e nos diarios incide na esquematización dos contidos relevante para reforzar a aprendizaxe no alumnado que teña dificultades específicas neste eido. Por outra banda, o alumnado que teña maior interese no tema terá á súa disposición na aula virtual material adicional para que poidan afondar na aprendizaxe. En caso de que se observe que hai persoas con especial dificultade para expresarse en público, facilitaráselle a intervención de forma comprensiva e empática, procurándolle seguridade e apoio. Ademais, para atender á diversidade de intelixencias, capacidades e talentos, na elaboración do diario filosófico admítense e valóranse todo tipo de formatos, de xeito que cada estudante poida escoller a forma de expresión coa que se sinta máis cómodo/a.

	<p>Produtos: intervencións orais e diario filosófico.</p> <p>Tipo de avaliación segundo o axente: heteroavaliación por parte da docente.</p> <p>Técnica de avaliación: observacións espontáneas, conversas dialogadas, preguntas de exploración realizadas pola docente, rexistros e rúbricas.</p> <p>Ferramentas de avaliación: rexistro de participación en aula, rúbricas (Anexo X e XI)</p> <p>Instrumentos de avaliación. Produtos avaliábeis: intervencións orais e diario filosófico.</p>
<p>Actividade 2: A vellez na Filosofía (1 sesión)</p>	<p>A vellez na historia da filosofía</p> <p>Nesta actividade propónse unha achegamento filosófico ao tema da vellez, repasando os distintos tratamentos que se teñen feito desta cuestión ao longo da historia da filosofía e traballando directamente con algúns textos especialmente relevantes.</p> <p>Tarefa 1: Exposición (20 min)</p> <p>Exposición pola docente das principais ideas sobre a vellez que se deron ao longo da filosofía, repasando e contrastando os distintos enfoques, dende Aristóteles ata Martha Nussbaum, pasando por Schopenhauer, Simone de Beauvoir e Gilles Deleuze. Empregarase unha presentación de apoio que permita captar a atención, ilustrar o discurso con imaxes e destacar as ideas máis relevantes. Esta presentación estará dispoñible na aula virtual. A exposición está aberta ás preguntas e comentarios do alumnado, que pode intervir libremente cando considere.</p> <p>Tarefa 2: Comentario de texto e posicionamento grupal (30 min)</p> <p>Comentario de texto dirixido para traballar en grupos. Fanse grupos de 4-5 persoas, evitando que se formen por grupos de afinidade ou que sexan demasiado homoxéneos en canto a nivel de comprensión e de actitude dos integrantes. Cada grupo traballa sobre un texto diferente dos previamente seleccionados pola docente (Anexo III). Poden repartir os textos con liberdade pero cada texto ten que ser traballado por algún grupo e non pode haber dous grupos que traballen o mesmo texto.</p> <p>Trátase de que fagan unha lectura comprensiva en común para logo responder ás cuestións que se presentan. Unha das preguntas require que busquen información en internet, polo que cada equipo ten que ter acceso a un ordenador.</p>

Mentres realizan esta tarefa, a docente debe estar dispoñible para resolver dúbidas de comprensión ou para aclarar temos. Tamén ten que estar atenta á actitude de cada alumna/o e ás dinámicas que se forman nos grupos, tomando as notas e os rexistros que precise para a avaliación da actividade.

Cando rematen, un representante de cada grupo debe subir o documento final ao espazo que a docente terá habilitado na aula virtual, de xeito que todos os exercicios estean á disposición do resto da clase. De ser preciso, a docente engadirá os comentarios e correccións que sexan pertinentes aos traballos elaborados polos alumnos.

Recursos:

2.1. Presentación sobre as distintas concepcións filosóficas da vellez (Anexo XVI)

2.2. Selección de textos filosóficos con preguntas-guía para comentar (Anexo III)

Espazos: aula con ordenadores e con mesas móbiles para poder facer pequenas agrupacións.

Agrupamentos: grupo de aula (tarefa 1) e pequenos grupos (tarefa 2).

Actividades complementarias e extraescolares: non hai.

Medidas de atención á diversidade:

Durante a tarefa 2, a docente estará pendente para atender calquera requirimento que observe respecto dos contidos (aclaración de termos, dúbidas interpretativas, etc). Así mesmo, procurará unha composición variada dentro dos grupos no que se refire a ritmos de aprendizaxe.

Produtos: evidencias do traballo que realizará o alumnado: Intervencións na aula, tarefa grupal de comprensión de texto e posicionamento grupal.

Tipo de avaliación segundo o axente: heteroavaliación pola docente.

Técnica de avaliación: observacións, rexistros e rúbricas.

Ferramentas de avaliación: Rúbrica (Anexo XII)

Instrumentos de avaliación. Produtos avaliados: intervencións orais na aula e resultado da tarefa grupal de comprensión do texto.

**Actividade 3:
Detectando
estereotipos
(1 sesión)**

Detectando estereotipos

Tarefa 1: Presentación do tema dos estereotipos asociados á vellez (25 min)

Empregando unha presentación de apoio para captar a atención, a docente introduce os conceptos e aspectos fundamentais en relación coa discriminación das persoas maiores (estereotipos, idadeismo, xerontofobia, profecía autocumprida, etc). A presentación estará dispoñible na aula virtual xunto con material adicional para que o alumnado que teña interese no tema poida afondar. A exposición está aberta ás preguntas e comentarios do alumnado, que pode intervir libremente cando considere.

Tarefa 2: Actividade grupal de identificación de estereotipos (30 min)

Proxéctanse anuncios publicitarios de diversas marcas (La Cocinera, Fabada Litoral, Mitsubishi, etc) protagonizados por persoas maiores fortemente estereotipadas ou cun claro contido idadista. Trátase de facer unha reflexión colectiva na que se identifiquen e valoren os clichés que empregan. Despois clasifícanse seguindo a tipoloxía presentada na exposición. Deben ir anotando os resultados no seu diario.

Por último, proxéctase un vídeo da de sensibilización contra o encasillamento das persoas feito pola televisión danesa. Todos os vídeos están dispoñibles en YouTube.

Tarefa 3: Actividade individual de identificación de estereotipos (5 min)

Pídeselle aos estudantes que nos seguintes días estean atentos aos estereotipos presentes na súa vida cotiá. Poden aparecer na publicidade, en conversas, na televisión, nas redes sociais, etc. No cuestionario de avaliación individual da última sesión se lles pedirá que enumeren e comenten todos os estereotipos detectados e o contexto no que se produciron.

Recursos:

- 4.1. Presentación sobre os estereotipos (Anexo XVI).
- 4.2. Vídeos de YouTube.

Espazos: Esta actividade desenvólvese na aula, coas mesas dispostas en forma de U para facilitar a interacción grupal.

Agrupamentos: grupo de aula.

Actividades complementarias e extraescolares: non hai.

	<p>Medidas de atención á diversidade:</p> <p>A docente procurará que interveña todo o alumnado, facilitando a participación daqueles estudantes nos que observe menor predisposición mediante o reforzo da súa seguridade e o estímulo empático da súa capacidade expresiva.</p> <p>Produtos: intervencións orais, diario filosófico.</p> <p>Tipo de avaliación segundo o axente: heteroavaliación pola docente.</p> <p>Técnica de avaliación: observacións espontáneas, preguntas de exploración realizadas pola docente, rúbricas.</p> <p>Ferramentas de avaliación: rexistros e observacións en aula, rúbricas (Anexos X e XI).</p> <p>Instrumentos de avaliación. Produtos avaliados: intervencións orais e diario filosófico.</p>
<p>Actividade 4: A vellez feminina (1 sesión)</p>	<p>A vellez feminina</p> <p>Nesta actividade propónse abordar os aspectos específicos que condicionan o proceso de envellecemento nas mulleres, traballando fundamentalmente en torno a dous eixos: a cuestión dos coidados e as exixencias estéticas.</p> <p>Tarefa 1: Exposición (15 min)</p> <p>Exposición pola docente das problemáticas específicas que afectan ás mulleres anciás: a feminización dos coidados (coidadoras non coidadas), a invisibilización social, as exixencias estéticas e o tabú social arredor do corpo da muller madura. Empregarase unha presentación de apoio que permita ilustrar o discurso con imaxes e destacar as ideas máis relevantes. Esta presentación estará dispoñible na aula virtual xunto con material adicional para que o alumnado que teña interese no tema poida afondar. A exposición está aberta ás preguntas e comentarios do alumnado, que pode intervir libremente cando considere.</p> <p>Tarefa 2: Visionado de curtametraxes (5 min)</p> <p>Proxección na aula de dúas curtametraxes da serie <i>Cuerpos de la vejez</i>, da artista Lucía Sombras, que estará dispoñible completa na aula virtual.</p> <p>Tarefa 3: Debate con autorretrato ao fondo (20 min)</p> <p>Búscase a expresión espontánea das impresións que lles suscitara o visionado da curtametraxe. Proxectárase de fondo a</p>

reproducción dunha obra na que a artista Alice Neel retrátase a si mesma espida á idade de oitenta anos (Anexo IV). A pintura ten un estilo entrañable, case *naif*, pero o elemento transgresor resulta evidente. A docente estimulará con preguntas (anexo V) a reflexión colectiva entorno aos temas que suxiren ambas obras, que son unha boa entrada á cuestión dos estereotipos asociados á vellez feminina. A medida que vaian saíndo ideas relevantes (tabú, idadeismo, misoxinia, xénero, etc) serán explicadas e anotadas no taboleiro para facilitar a súa asimilación e integración.

Tarefa 4: Conclusións (10 min)

Nos últimos minutos da sesión, propónse aos estudantes que anoten no seu diario filosófico as súas impresións sobre os contidos traballados. A docente pediralles que repasen as anotacións anteriores e valoren se hai cambios na súa forma de percibir a vellez. En caso de que sexa así, invítaselles a que rexistren estas modificacións. Recórdaselles que poden continuar os seus diarios filosóficos na casa, así como afondar no tema consultando o material adicional que está á súa disposición na aula virtual.

Recursos:

- 3.1. Presentación sobre a vellez feminina.
- 3.2. Curtametraxes da serie *Cuerpos de la vejez*, concretamente os capítulos de Carmen e Julia.
- 3.3. Autorretrato de Alice Neel para proxectar (Anexo IV)
- 3.4. Batería de preguntas dinamizadoras sobre a vellez feminina (Anexo V)

Espazos: Esta actividade desenvólvese na aula, coas mesas dispostas en forma de U para facilitar a interacción grupal.

Agrupamentos: grupo de aula.

Actividades complementarias e extraescolares: non hai.

Medidas de atención á diversidade:

A docente procurará que interveña todo o alumnado, facilitando a participación daqueles estudantes nos que observe menor predisposición mediante o reforzo da súa seguridade e o estímulo empático da súa capacidade expresiva.

Produtos: intervencións orais, diario filosófico.

Tipo de avaliación segundo o axente: heteroavaliación pola docente.

	<p>Técnica de avaliación: observacións espontáneas, preguntas de exploración realizadas pola docente, rúbricas.</p> <p>Ferramentas de avaliación: rexistros e observacións en aula, rúbricas (Anexos X e XI).</p> <p>Instrumentos de avaliación. Produtos avaliábeis: intervencións orais e diario filosófico.</p>
<p>Actividade 5: Videofórum (1 sesión)</p>	<p>Videofórum</p> <p>Esta actividade consiste na proxección dun extracto do programa de Telemadrid <i>Eso no se pregunta: personas mayores</i>, no que se entrevistan a persoas maiores para despois comentalo en grupo. Trátase tanto dunha sesión de integración do traballo feito ata agora como dunha preparación para a vindeira actividade, de xeito que o alumnado atope inspiración neste vídeo para entrevista que van realizar na seguinte sesión, na que serán eles os que entrevisten aos maiores dunha residencia.</p> <p>Tarefa 1: Visionado do programa <i>Eso no se pregunta: personas mayores</i> (20 min)</p> <p>Proxectarase na aula un extracto do programa <i>Eso no se pregunta: personas mayores</i>, que está dispoñible en YouTube. O programa completo dura 40 minutos pero a docente fará unha selección de fragmentos duns 20 minutos de duración. Neste vídeo, un grupo diverso de nonaxenarios vai respondendo ante a cámara a unha serie de cuestións relacionadas coa súa situación en calidade de anciáns.</p> <p>Tarefa 2: Debate (15 min.)</p> <p>Trátase de comentar as impresións que lle causou o vídeo. Fomentarase o debate aberto, introducindo preguntas dinamizadoras no caso de que sexa preciso. A docente procurará que interveña todo o alumnado.</p> <p>Tarefa 3: Preparación da seguinte actividade (15 min.)</p> <p>Na última parte da sesión, a docente explicará polo miúdo a seguinte actividade, na que serán os propios estudantes os que entrevisten aos maiores. Explicaralles a dinámica das entrevistas e porá en común un guión aberto que estará dispoñible na aula virtual. Os detalles deste guión explícanse na seguinte actividade. Coma sempre, invítase ao alumnado a continuar o seu diario filosófico fóra das horas lectivas e a afondar a investigación empregando o material adicional da aula virtual. Insíteselles na conveniencia de que vexan o vídeo completo do programa e en que leven pensado o esquema que seguirán na entrevista.</p> <p>Recursos:</p>

	<p>5.1. Extracto do programa <i>Eso no se pregunta: personas mayores</i>.</p> <p>5.2. Guión para as entrevistas (Anexo VI)</p> <p>Espazos: aula coas mesas configuradas en forma de U.</p> <p>Agrupamentos: grupo de aula.</p> <p>Actividades complementarias e extraescolares: non hai.</p> <p>Medidas de atención á diversidade:</p> <p>A docente procurará que interveña todo o alumnado, facilitando a participación daqueles estudantes nos que observe menor predisposición mediante o reforzo da súa seguridade ou estimulando a súa capacidade expresiva.</p> <p>Produtos: intervencións orais no debate.</p> <p>Tipo de avaliación segundo o axente: heteroavaliación pola docente.</p> <p>Técnica de avaliación: observacións e rexistros en aula, rúbrica.</p> <p>Ferramentas de avaliación: rúbrica (Anexo XI)</p> <p>Instrumentos de avaliación. Produtos avaliáveis: intervencións orais.</p>
<p>Actividade 6: Conectar cos maiores (3 sesións, dúas delas de dobre duración)</p>	<p>Conectar cos maiores</p> <p>Proxéctase unha visita na que cada alumna/o entrevistará un/unha residente. Despois, na aula, farán unha reflexión sobre a súa experiencia, plasmándoa nun documento que relacione a realidade da persoa entrevistada coa súa propia e coas cuestións que traballaron previamente na aula. Finalmente, reuniranse todos os documentos nun <i>Álbum de testemuñas</i>, que entregarán aos residentes do centro da terceira idade nun acto que terá lugar no propio IES.</p> <p>Tarefa 1: Visita a unha residencia e entrevistas 1:1 (2 horas)</p> <p>Proxéctase unha saída a unha residencia de maiores da contorna. Require de dúas horas, polo que hai que coordinarse con outro profesorado, obter autorización do Consello Escolar e acordar os termos da visita coa persoa responsable da residencia. Cómpre que cada alumna/o coñeza de antemán o nome da persoa que vai entrevistar, para que se vaia metendo no papel e organizando a entrevista. Ademais, o persoal do centro debe seleccionar a residentes que poidan logo visitar o IES, xa que se propón un intercambio bidireccional.</p>

Na residencia, despois dunha breve presentación en común, cada estudante séntase coa persoa maior que teña asignada e faille unha entrevista. Na sesión anterior, a docente mostroulles un cuestionario modelo (Anexo VI), que tamén está dispoñible na aula virtual. Nel recóllense unha batería de preguntas distribuídas en catro bloques: o primeiro sobre a vida e a traxectoria persoal da persoa entrevistada, o segundo sobre o seu proceso de envellecemento, o terceiro sobre a consideración social da vellez e o último sobre as ensinanzas vitais. Este cuestionario é aberto e non exhaustivo, de xeito que os estudantes terán liberdade para formular as cuestións que consideren, coa única indicación de que deben tocar todos os bloques. Tamén poden introducir novas cuestións ou improvisalas no momento.

Durante a entrevista deben ir collendo as notas que precisen, pero non se trata de facer un rexistro polo miúdo nin unha transcripción. O único obxectivo das notas é facilitarlle ao alumnado o recordo da conversa para poder logo elaborar as súas reflexións sobre a visita.

Tarefa 2: Producción das testemuñas (25 min)

Cada estudante elabora un documento manuscrito no que recolle as súas impresións e reflexións sobre o encontro coa persoa maior á que entrevistou. É importante que coiden a presentación porque vai facer parte do álbum que se lle vai entregar aos maiores entrevistados. A estrutura básica do documento serán cinco parágrafos, segundo o seguinte esquema:

1. Breve descrición da persoa entrevistada (nome, idade, aspecto físico, onde viviu, onde pasou a infancia, etc.).
2. Breve relato da súa vida (estudos, traballo, familia, proxectos, etc.).
3. Resumo da visión que a persoa entrevistada ten sobre a vellez e sobre o lugar que ocupan as persoas maiores na sociedade.
4. Aspectos nos que o alumno ou a alumna conecta coa persoa entrevistada, puntos nos que se sentiu reflectida ou cos que empatizou especialmente.
5. Escolma das ensinanzas ou consellos de vida que recolleu da persoa maior e que lle resultaron especialmente interesantes.

As testemuñas terán un título e irán asinadas. Aparte destas indicacións, teñen liberdade para deseñar as testemuñas como queiran e tamén para incluír elementos complementarios se o desexan (fotos, debuxos, poemas, collages, etc).

Tarefa 3: Elaboración do *Álbum de testemuñas* (25 min)

A medida que vaian finalizando a tarefa anterior, comezarán a preparar de forma colaborativa o *Álbum de testemuñas* que recolle todas as e que van entregar como agasallo aos maiores da residencia na vindeira tarefa. Aquí propónse unha distribución informal de tarefas, de xeito que cada quen vaia asumindo aquelas que máis lle apetezan. Dunha banda, hai que escanear as testemuñas e xuntalas nun único documento dixital para o que tamén hai que elaborar unha portada e un breve texto de presentación. Doutra banda, hai que facer o mesmo en formato papel, facendo unha portada, engadindo a presentación e encadernando o resultado. No caso de que non dea tempo a rematar, a docente pode encargarse de finalizar as tarefas pendentes ou pode pedir a colaboración do alumnado que se preste voluntario para ter preparado o álbum para a seguinte sesión.

Tarefa 4: Entrega do *Álbum de testemuñas* (1h 40 min)

Nesta tarefa vaise agasallar aos maiores entrevistados o *Álbum de testemuñas*. En coordinación coa residencia de maiores proxéctase a visita destes ao noso IES para recibir este agasallo, a modo de retorno do que eles nos teñen previamente ofrecido. A docente trae preparada a encadernación das testemuñas que conforma o álbum, así como unha versión dixitalizada do mesmo, que se lle fará chegar por correo electrónico á residencia. Unha copia da versión dixital estará accesible na aula virtual para que toda a clase poida consultala. Tamén se compartirá na web do IES e nas súas redes sociais, sempre que se conte co consentimento dos maiores.

A entrega farase no salón de actos ou nunha sala o suficientemente grande para que tanto os residentes coma o alumnado se poidan sentar en círculo. Despois dunha breve benvida e presentación do traballo recollido no álbum, a cargo da docente, o alumnado fará quendas de lectura en voz alta das súas testemuñas. Cando todos teñan intervido, entregaránlle o álbum físico aos maiores, en agradecemento pola súa participación no proxecto e pola experiencia compartida.

A nivel organizativo, esta tarefa precisa dispoñer de dúas sesións seguidas (1h 40 min) polo que polo que hai que coordinarse con outro profesorado, ademais de co persoal da residencia, e solicitar autorización da dirección do IES. En caso de que non fora posible organizar este acto, pódese substituír por unha entrega dixital. Neste caso, o alumnado debería gravar unha lectura da súa testemuña para logo montalas todas nun vídeo conxunto que se remitiría á residencia xunto co álbum en formato dixital.

Recursos:

	<p>6.1. Cuestionario-guía para as entrevistas (Anexo VI)</p> <p>6.2. Instruccións para elaborar as testemuñas (Anexo VII)</p> <p>6.3. Ordenadores</p> <p>6.4. Material escolar (papel, cartolinas, rotuladores, pinturas, etc)</p> <p>6.5. Material para encadernación</p> <p>Espazos: Residencia de maiores (tarefa 1), aula de ordenadores (tarefa 2 e 3), salón de actos ou calquera aula/espazo no que se poidan dispoñer cadeiras suficientes en círculo (tarefa 4).</p> <p>Agrupamentos: de forma individual, cada alumna/o entrevista a un/unha residente na tarefa 1; grupo de aula para o resto de tarefas.</p> <p>Actividades complementarias e extraescolares: visita a unha residencia de maiores, acto de entrega do <i>Álbum de testemuñas</i> (visita dos maiores ao IES).</p> <p>Medidas de atención á diversidade: Na residencia, durante as entrevistas, prestarase especial atención ao desenvolvemento das interaccións, ofrecendo axuda e asistencia ao alumnado que o requira. Para a elaboración das testemuñas dáse liberdade para que complementen a produción escrita con outros elementos cos que se sintan máis cómodos/as á hora de expresarse. Igualmente, na a elaboración do álbum permítese que cada quen escolla as tarefas que máis lle agraden ou para as que teña máis destreza.</p> <p>Produtos: <i>Álbum de testemuñas</i></p> <p>Tipo de avaliación segundo o axente: heteroavaliación pola docente.</p> <p>Técnica de avaliación: rexistro de entrega.</p> <p>Ferramentas de avaliación: rexistro de entrega.</p> <p>Instrumentos de avaliación. Produtos avaliados: <i>Álbum de testemuñas</i> .</p>
<p>Actividade 7: Avaliación (1 sesión)</p>	<p>Avaliación da aprendizaxe</p> <p>Esta é unha sesión de avaliación, para a que se propoñen dúas tarefas. A primeira, para valorar a aprendizaxe individual de cada alumna/o; a segunda, para avaliar a propia situación de aprendizaxe.</p>

Tarefa 1: Cuestionario de avaliación (30 min)

A docente facilitará ao alumnado un cuestionario de avaliación individual (Anexo VIII) que lles permita reflexionar sobre o aprendido. Con este instrumento a docente elaborará un diagnóstico da situación final, que debe contrastar co inicial. Deste xeito, poderá valorar a aprendizaxe acadada polos estudantes e o grao no que se lograron os obxectivos previstos.

Tarefa 2: Matriz CREA (20 min)

O alumnado distribúese en grupos de 3-4 persoas para valorar a propia situación de aprendizaxe seguindo o método CREA, tamén coñecido como matriz ERIC (Anexo IX). Se sobra tempo pódese facer unha posta en común informal dos resultados deste exercicio. Os resultados desta tarefa xunto coas observacións e rexistros da profesora servirán de base para que poida autoavaliar o seu desempeño docente (Anexo XIV).

Recursos:

7.1. Cuestionario de avaliación da aprendizaxe (Anexo VIII)

7.2. Matriz CREA para a valoración grupal da situación de aprendizaxe (Anexo IX)

Espazos: aula.

Agrupamentos: individual na tarefa 1, pequenos agrupamentos na tarefa 2.

Actividades complementarias e extraescolares: non hai.

Medidas de atención á diversidade: Na tarefa 1 darase máis tempo aos estudantes que teñan dificultades para finalizar o exercicio. Na tarefa 2 procurárase a formación de grupos diversos no que se refire a .

Produtos: cuestionarios, matriz CREA.

Tipo de avaliación segundo o axente: autoavaliación e heteroavaliación pola docente na tarefa 1; na tarefa 2, coavaliación da situación de aprendizaxe polo alumnado e autoavaliación da actividade docente pola profesora.

Técnica de avaliación: rúbrica do cuestionario, matriz CREA.

Ferramentas de avaliación: rúbrica do cuestionario de avaliación (Anexo XIII), matriz CREA (Anexo IX) e rúbrica de autoavaliación docente Anexo XIV).

Instrumentos de avaliación. Produtos avaliados: cuestionarios, matriz CREA.

4. AVALIACIÓN

Esta situación de aprendizaxe está deseñada para que a aprendizaxe prodúzase durante todo o proceso, de aí que a avaliación sexa continua. Ademais, é unha avaliación formativa porque non está orientada a proporcionar unha cualificación nin unha medición numérica dos resultados senón a valorar e mellorar o proceso de ensinanza-aprendizaxe.

Respecto do axente avaliador, en termos xerais pódese dicir que se fundamenta na heteroavaliación pola docente, se ben a última actividade inclúe un cuestionario cunha pregunta de autoavaliación da aprendizaxe. Ademais, a valoración da propia situación de aprendizaxe vaise fundamentar na avaliación que o alumnado faga da mesma. Polo que respecta ao momento da avaliación, cada actividade ten as súas técnicas e instrumentos, e isto permite establecer un diagnóstico da situación de partida, unha valoración do proceso e tamén un diagnóstico final. O conxunto destes elementos ten que ser finalmente contrastado para determinar o grao de consecución dos obxectivos e as posibilidades de mellora da situación de aprendizaxe. Proponse unha valoración cualitativa e evítase a cuantificación e a redución da aprendizaxe a un valor numérico.

Emprégase unha combinación de técnicas formais (comentario de texto, rexistros, cuestionarios, rúbricas cualitativas), semiformais (tarefas na aula e fóra da aula), non formais (observacións espontáneas, preguntas de exploración, conversas dialogadas). Tamén se combinan os instrumentos escritos (diario filosófico, cuestionario, comentario de texto) cos orais (intervencións en debate, participación en aula).

No caso de que haxa alumnado que non logre acadar as aprendizaxes previstas, a docente trazará un plan de recuperación personalizado, que pode consistir na revisión das cuestións clave en sesións de reforzo e no seguimento personalizado e acompañado da elaboración do diario filosófico.

Produtos avaliados	Criterios de avaliación
Diario filosófico	CA5.3, CA5.4, CA5.5, CA3.2
Intervencións na aula	CA5.3, CA5.6, CA3.2
Comentario de texto (grupal)	CA5.3, CA5.4, CA5.5, CA5.6
Intervencións no debate	CA5.3, CA5.6, CA3.2
Álbum de testemuñas	CA5.3, CA5.4, CA5.5, CA5.6
Cuestionario de avaliación individual	CA5.3, CA5.5, CA3.2
Matriz CREA (grupal)	Instrumento para avaliar a eficacia da situación da aprendizaxe, non a aprendizaxe do alumnado.

8.2. Anexo II: Preguntas xeradoras para avaliación e diagnóstico inicial

1. Cal é a túa relación coa vellez?
2. Convives con persoas maiores na casa?
3. Adoitas visitar familiares que vivan nunha residencia de maiores?
4. Que entendes por vellez?
5. Cando dirías que comeza a vellez?
6. Cales son os trazos principais que definen á xente maior?
7. Que aspectos negativos asocias co envellecemento?
8. Cres que a vellez ten algún aspecto positivo? Cal?
9. Como te ves a ti mesma/o con 80 anos?

8.3. Anexo III: Instrucións e selección de fragmentos para comentario de texto grupal

INSTRUCCIÓN

En grupos de 3-4 persoas, facede unha lectura comprensiva do texto asignado (no caso de Schopenhauer son dous textos para traballar de forma conxunta) e contestade en equipo ás seguintes cuestións:

1. Buscade en internet información fiable para facer unha pequena presentación do/a autor/a do texto, centrándovos nos aspectos filosoficamente relevantes e situando o texto no contexto da súa obra.
2. Cal é a idea ou ideas principais do texto ou dos textos? Como se conectan entre si?
3. Segundo este texto, cal sería a concepción do/a autor/autora sobre a vellez?
4. Que pensades no voso grupo ao respecto: estades de acordo ou tedes unha opinión distinta? Resumide a vosa postura nunhas poucas liñas.

TEXTO 1: SIMONE DE BEAUVOIR

A vellez non é un feito estatístico; é a conclusión e a prolongación dun proceso. En que consiste ese proceso? Noutras palabras, que é envellecer? Esta idea está ligada á de cambio. (...) A lei da vida é cambiar. O que caracteriza o envellecemento é certo tipo de cambio irreversible e desfavorable, unha declinación. O xerontólogo norteamericano Lansing propón a definición seguinte: “un proceso progresivo desfavorable de cambio, ordinariamente ligado ao paso do tempo, que se volve perceptible despois da madurez e conclúe invariablemente na morte”.

Pero de inmediato detennos unha dificultade: que significa a palabra *desfavorable*? Implica un xuízo de valor. Non hai progreso ou regresión senón en relación cun obxectivo ao que se apunta. (...) O problema é sinxelo se só se considera no ser humano o seu organismo. (...) A cuestión vólvese moito máis complexa se consideramos ao individuo na súa totalidade. (...) Definir o que é para o ser humano progreso ou regresión implica referirse a certo fin; pero ningún é dado a priori, no seu valor absoluto. Cada sociedade crea os seus propios valores; no contexto social a palabra declinación pode atopar o seu sentido preciso. Esta discusión confirma o que xa dixen antes: a vellez só pode ser entendida en totalidade; non é só un feito biolóxico senón un feito cultural.

Simone de Beauvoir, *A vellez* (1970)

TEXTO 2: CICERÓN

A autoridade moral é o cumio da vellez, a súa coroa. (...) A vellez, especialmente a dos que desempeñaron cargos públicos, obtén moita máis satisfacción na súa autoridade moral da que poden proporcionar tódolos praceres da xuventude. Non obstante, recordade que en todo o meu razoamento estou louvando a vellez que repousa sobre os cimentos da xuventude, do que deduce o que dixen en certa ocasión co beneplácito de todo o mundo, a saber, que a vellez é desgraciada se precisa defenderse con discursos. Non poden proporcionar inopinadamente de súpeto autoridade moral as canas nin as engurras, senón que son os anos de vida precedentes, vividos con honestidade, os que proporcionan os últimos beneficios da autoridade moral.

Cicerón, *Sobre a vellez* (44 a.c.)

TEXTOS 3: ARTHUR CSOPENHAUER

Ao longo de toda a nosa vida só nos damos conta do presente e de nada máis. A diferenza é que ao comezo vemos ante nós un longo futuro e cara o final deixamos tras de nós un longo pasado; e tamén que o noso temperamento, pero non o noso carácter, pasa por algunhas coñecidas transformacións debido ás cales o presente adquire cada vez unha cor diferente. (...)

Se o carácter da primeira metade da vida é un anhelo insatisfeito de felicidade, o da segunda é unha preocupación pola desdita. Pois nela apareceu de forma máis ou menos clara o coñecemento de que toda felicidade é quimérica, mentres que o sufrimento é real. (...) A consecuencia disto, a segunda metade da vida, como a segunda metade dun período musical, contén menos ambición pero máis tranquilidade que a primeira, o cal débese en xeral a que na xuventude pénsase que no mundo pódese atopar unha felicidade e un gozo prodixiosos, que simplemente son difíciles de acadar; mentres que na vellez sábese que aí non hai nada que gañar; e así, completamente tranquilo ao respecto, gózase dun presente soportable e aínda se alegra un con pequenas cousas.

Arthur Schopenhauer, *Parerga e Paralipómena* (1851)

Cando un logra chegar a unha idade avanzada sinte, así a todo, aínda no seu interior que segue a ser exactamente o mesmo que era cando novo, mesmo cando neno; isto resulta invariable, pois o núcleo da nosa existencia permanece con frecuencia o mesmo, xa que non está no tempo e resulta, polo tanto, indestrutible.

Arthur Schopenhauer, *Senilia* (1852)

TEXTO 4: RITA LEVI-MONTALCINI

(...) na familia patriarcal, en distintas épocas e países, o ancián era un xefe autoritario e unha testemuña de cultura e tradición. Transmitía a súa experiencia vital e gozaba da estima e do respecto dos membros da familia, que aproveitaban as súas experiencias para desenvolver actividades non moi distintas das desempeñadas en épocas anteriores. Polo tanto, o ancián, aceptado como tal, era un elemento integrante da súa sociedade.

Por motivos distintos, nas culturas primitivas e nas de carácter tribal, chamadas eufemisticamente en vías de desenvolvemento, o ancián non é desprezado nin está illado, pois forma parte activa dunha sociedade que require a participación de todos os seus compoñentes, dende os que están na primeira infancia ata os pertencentes á franxa senil, para afrontar a ardua tarefa de prover ás necesidades diarias: non queda tempo para meditar sobre os problemas da vellez, e menos aínda sobre o significado da propia existencia.

Na época actual, a impetuosa rapidez do vertixinoso desenvolvemento científico e técnico, que transformou unha sociedade estática noutra sumamente dinámica, marxinou ao vello, xa que carece dos novos coñecementos e non transmite experiencias útiles para as novas xeracións. Xurdiu así o pesadelo da vellez, non polos achaques físicos, senón sobre todo polo rexeitamento social. Isto levou, na maioría dos casos, a patéticos intentos de ocultar a idade cunha maquillaxe pregoada por astutos anuncios publicitarios.

Rita Levi Montalcini, *O as na manga* (1998)

TEXTO 5: MARTHA NUSSBAUM

A vellez é, obviamente, un tema no que a xeneralización está inzada de perigos. En primeiro lugar, en un grao considerablemente maior que no caso da infancia ou da adolescencia, hai moitas historias vitais diferentes. Algunhas persoas gozan de boa saúde pasados os noventa; outros tópanse con enfermidades graves ou fatais moito antes. Algúns xamais padecerán demencia a pesar de superar os cen anos. Outros han experimentalas antes de cumprir sesenta. Tamén hai moitos tipos de demencia. Hai quen pode realizar tarefas intelectuais, pero é incapaz de atopar o camiño para ir dun lugar a outro. Para outros, a decadencia cognitiva é máis global. Ademais, hai moitas diferenzas de carácter (...).

En segundo lugar (...), a vellez está sometida a un estigma social xeneralizado e virtualmente universal. O relato social vinculado á vellez está lastrado de estereotipos, a maioría dos cales denigran ás persoas maiores atribuíndolles fealdade, incompetencia e inutilidade. Estes estereotipo apodéranse dos propios anciáns, distorsionando a súa autopercepción e autoavaliación (...).

Por último, un dos estereotipos máis nefastos sobre as persoas maiores é o que asegura que carecen de iniciativa; que son meras vítimas do destino. Evidentemente, o destino está presente dalgún modo, e non adoitamos saber cando e onde se vai manifestar. Pero tamén hai moito espazo para a elección activa (...). Despozar aos anciáns da iniciativa e a capacidade de elección na nosa forma de describilos equivale a deshumanizalos e convertelos en obxectos dunha forma especialmente insultante.

Martha Nussbaum, *Envellecer con sentido* (2017)

TEXTOS 6: ARISTÓTELES

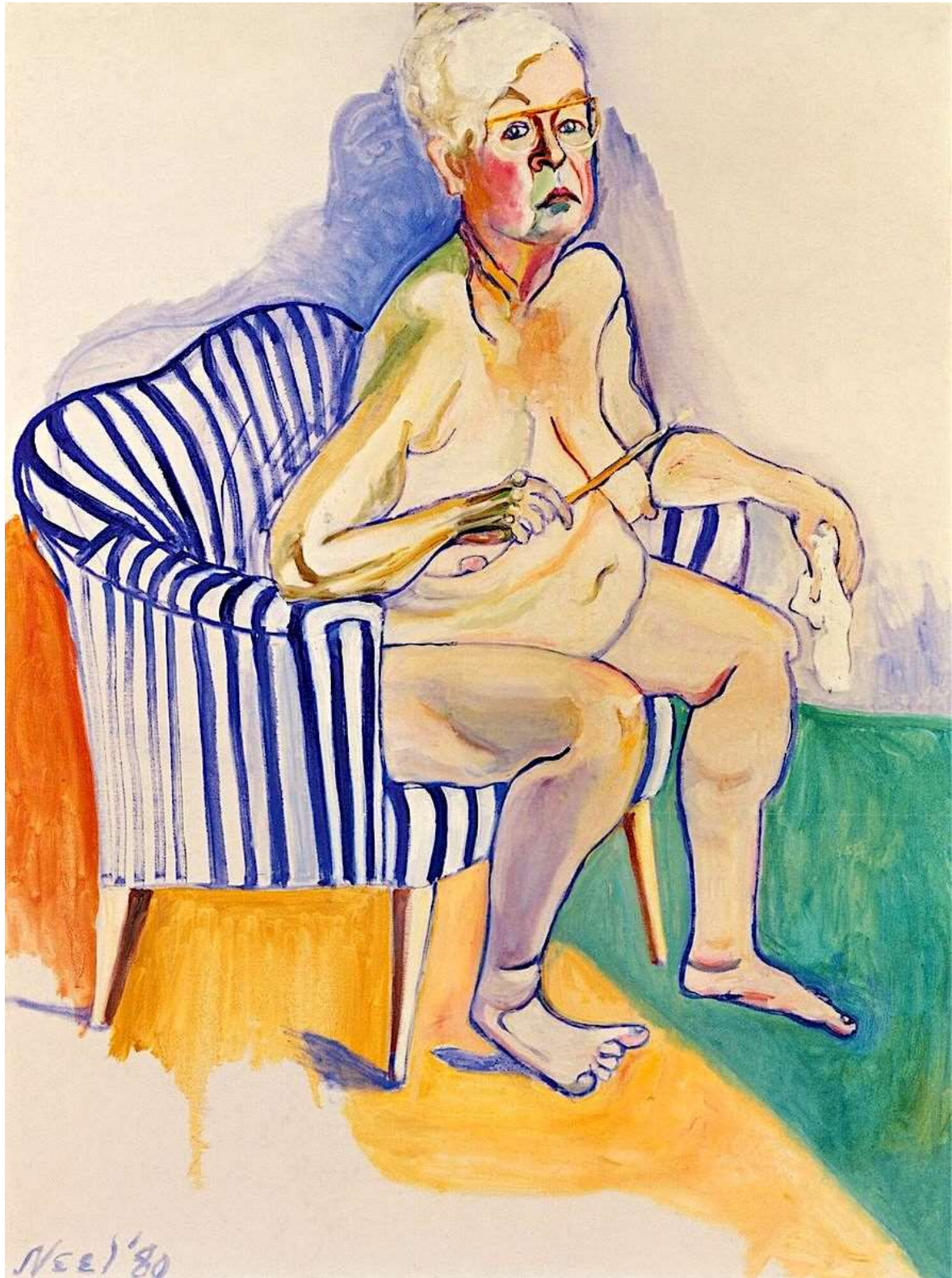
A enfermidade é unha vellez adquirida e a vellez unha enfermidade natural.

Aristóteles, *Sobre a orixe dos animais* (s. IV a.c.)

Os anciáns son de espírito pequeno por teren sido xa maltratados pola vida e, por iso, non desexan cousas grandes nin extraordinarias, senón o imprescindible para vivir. Son tamén mesquiños porque a facenda é unha das cousas necesarias e por experiencia saben que é difícil adquirila e fácil perdela. Son covardes e propensos a sentir medo de todo, por canto atópanse no estado contrario ao dos novos: eles son, en efecto, fríos en vez de quentes, de maneira que a vellez prepara o camiño á covardía, dado que o medo é unha sorte de arrefriamento. Son ademais amantes da vida, e sobre todo nos seus últimos días, porque o desexo diríxese ao que falta e aquilo do que se carece é o que principalmente se desexa. E son máis egoístas do que é debido, o cal é tamén, dende logo unha sorte de pequenez de espírito. Viven así mesmo, máis do que se debe, mirando a conveniencia en vez do belo a causa de que son egoístas, pois a conveniencia é un ben para un mesmo, mentres que o belo o é en absoluto.

Aristóteles, *Retórica* (s. IV a.c.)

8.4. Anexo IV: Autorretrato de Alice Neel (1980)



8.5. Anexo V: Preguntas dinamizadoras sobre a vellez feminina

1. Que vos pareceu o vídeo? Que aspectos vos gustaron? Algún vos desagradou?
2. Resultouvos algo sorprendente? Por que?
3. Sentístesvos identificadas/os nalgún aspecto con Carmen, a protagonista da curtametraxe?
4. Estades de acordo coa frase de Susan Sontag que pecha o vídeo? Por que?
5. Que vos parece o cadro de Alice Neel?
6. Credes que é perturbador ou transgresor? Por que?
7. Comparando este autorretrato con outras obras clásicas da pintura que mostran espidos femininos, que diferenzas observas? (proxéctanse as seguintes obras como exemplo)



8. Temos ideas preconcebidas asociadas á vellez e ás persoas maiores? Cales? Son as mesmas para as mulleres que para os homes?
9. A nivel social, hai aspectos nos que as mulleres sufran máis presión que os homes?

8.6. Anexo VI: Instrucións e cuestionario-guía para a entrevista aos maiores

INSTRUCCIÓNS

Este é o cuestionario que debes empregar para a entrevista aos maiores da residencia.

É un cuestionario aberto e non exhaustivo; isto significa que tedes liberdade para escoller as cuestións que consideredes, coa única indicación de que debes tocar todos os bloques, realizando polo menos dúas cuestión de cada un deles. Tamén podedes introducir novas cuestións ou improvisalas no momento segundo vaian saíndo temas na conversa.

CUESTIONARIO-GUÍA PARA A ENTREVISTA AOS MAIORES

BLOQUE 1. Vida e traxectoria persoal

- Onde naceu vostede? En que ano?
- Viviu toda a vida no mesmo sitio?
- Tivo que emigrar fóra de Galicia ou fóra de España? Como lle afectou?
- Ata que nivel estudou? Gustaríalle ter estudado máis?
- A que se dedicou? Cal foi a súa profesión ou ocupación principal?
- Formou unha familia?
- Cales eran as súas afeccións ou pasatempos preferidos?
- Como era un día normal na súa vida cando tiña a miña idade?
- Que cousas da infancia e da xuventude recorda con máis cariño?

BLOQUE 2. Facerse maior

- Cales son os cambios que máis notou ao facerse maior, tanto físicos como no carácter?
- Como describiría o seu proceso de envellecemento ata agora?
- A xubilación supuxo un grande cambio para vostede? En que sentido?
- Conserva amizades da infancia ou da xuventude?
- Como mudou a súa perspectiva sobre a vida e as relacións persoais co tempo?
- Que aspectos da vellez considera máis gratificantes?
- De que actividades ou pasatempos gozaba vostede antes e segue gozando agora?
- A que desafíos ten que facer fronte na súa vida diaria?

BLOQUE 3. Vellez e sociedade

- Cree que a sociedade trata ben ás persoas maiores?
- Síntese valorada/o na sociedade?
- Que aspectos cre que poderían mellorar? Que bota en falta?
- Que servizos cre que deberan de estar dispoñibles para as persoas maiores na nosa sociedade?
- Que cambios lle gustaría ver na sociedade para mellorar a calidade de vida das persoas maiores?
- Cre que a xente nova temos algún prexuízo cara aos nosos maiores?
- Cre que a xente maior ten algún prexuízo cara á xente nova?
- Parécenlle xustos os estereotipos que normalmente se asocian coa vellez (improdutividade, pasividade, falta de iniciativa, etc)?

BLOQUE 4. Aprendizaxes de vida

- Que leccións importantes aprendeu vostede ao longo dos anos que lle gustaría compartir coas xeracións máis novas?
- Botando a vista atrás e coa experiencia que lle dá a idade, cambiaría algo da súa traxectoria vital? Gustaríalle ter actuado diferente nalgún aspecto importante?
- Que considera que é o máis importante na vida?
- Que consellos daría á xente nova sobre como prepararse para a vellez?
- Cal considera o seu maior logro ou satisfacción na vida? De que se sente máis orgullosa/o?

8.7. Anexo VII: Instrucións para a elaboración da testemuña da entrevista

Trátase de elaborar un documento manuscrito que recolla as túas impresións e reflexións sobre o encontro coa persoa maior á que entrevistaches.

A estrutura básica do documento será a seguinte:

1. Breve descrición da persoa entrevistada (nome, idade, lugar de nacemento, aspecto físico, onde viviu, onde pasou a infancia, etc.).
2. Breve relato da súa vida (estudos, traballo, familia, proxectos, etc.).
3. Resumo da visión que a persoa entrevistada ten sobre a vellez e sobre o lugar que ocupan as persoas maiores na sociedade.
4. Aspectos nos que conectaches coa persoa entrevistada, puntos nos que te sentiches reflectida/o ou cos que empatizaches especialmente.
5. Escolma das ensinanzas ou consellos de vida que recollaches da persoa maior e que che resultaron especialmente interesantes.

As testemuñas terán un título e irán asinadas.

Aparte destas indicacións, tes liberdade para deseñar a testemuña como queiras e tamén para incluír elementos complementarios se así o desexas (debuxos, poemas, collages, etc). Se non te sentes a gusto con este formato e prefires outro, podes facelo pero trata de abordar os cinco puntos que che indico arriba.

8.8. Anexo VIII: Cuestionario de avaliación individual

Nome e apelidos do/a alumno/a:

1. No transcurso destas sesións modificouse a túa comprensión da vellez? En que sentido?
2. Paréceche a vellez un tema con relevancia filosófica? Por que?
3. Neste tempo, tes observado o uso de estereotipos sobre a vellez na túa contorna máis próxima? En ti mesma/o? Nos medios de comunicación ou nas redes sociais? En caso afirmativo, pon exemplos.
4. Indica as tres aprendizaxes máis relevantes que acadaches nestas semanas.

8.9. Anexo IX: Matriz CREA para a avaliación da situación de aprendizaxe (grupal)

Matriz CREA para a valoración da situación de aprendizaxe. Tendo en conta o conxunto de actividades que integran esta proposta, responde con honestidade ás seguintes cuestións. Podedes incluír unha xustificación das vosas respostas:

Nome e apelidos dos integrantes do grupo:

.....

<p>CREAR Que creariades novo? Que elementos ou actividades non se abordaron e gustaríavos que tiveran estado presentes?</p>	<p>ELIMINAR Que eliminariades? Que elementos ou actividades credes que non funcionaron ou estiveron de máis?</p>
<p>REDUCIR Que reduciades? Que elementos ou actividades da proposta tiveron un tratamento excesivo?</p>	<p>AUMENTAR Que aumentariades? Que elementos ou actividades da proposta deberían ampliarse?</p>

8.10. Anexo X: Rúbrica cualitativa para a avaliación do diario filosófico

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	BÁSICO	INSUFICIENTE
PRESENTACIÓN	Aspecto moi coidado, limpo e ben organizado. Cumpre prazo de entrega.	En xeral, presentación unificada e aspecto coidado, agás certos detalles. Cumpre prazo de entrega.	Presentación descoidada en varios puntos, aspecto mellorable. Pequeno retraso na data de entrega.	Presentación desordenada e con aspecto descoidado. Entrega fóra de prazo.
EXPRESIÓN ESCRITA	Expresión clara e sen faltas de ortografía. Emprega vocabulario preciso.	En xeral, expresión clara e sen faltas de ortografía graves. En xeral, emprega vocabulario preciso.	Expresión non moi clara, con algunhas faltas de ortografía sinaladas. Emprega algún vocabulario específico	Expresión pouco clara, con faltas graves de ortografía. Ausencia total de vocabulario específico.
CONTIDO	Entrega as tarefas obrigatorias xunto con abondosas reflexións e comentarios persoais	Entrega as tarefas obrigatorias xunto con algunhas reflexións e comentarios persoais.	Unicamente entregas as tarefas obrigatorias.	Entrega incompleta, faltan tarefas obrigatorias.
ASPECTOS FILOSÓFICOS	Demostra moi boa asimilación dos contidos. Elabora unha reflexión propia na que integra de forma crítica os aspectos traballados na aula.	Demostra boa asimilación dos contidos. Elabora unha reflexión propia na que integra de forma crítica algúns dos aspectos traballados na aula.	Asimilación dos contidos elementais. Elabora unha reflexión propia pouco orixinal e pobre en contidos. Escaso desenvolvemento da dimensión crítica.	Asimilación de contidos deficiente. Ausencia de orixinalidade na reflexión e carencia total de fundamentación crítica.
ORIXINALIDADE (extra)	Emprega técnicas de expresión distintas, usa formatos orixinais, innova e/ou fai unha proposta creativa e sorprendente.			

8.11. Anexo XI: Rúbrica cualitativa para a avaliación das intervencións orais na aula

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	BÁSICO	INSUFICIENTE
ASPECTOS FORMAIS	Boa pronunciación, cadencia e emprego de vocabulario rico e preciso. Dotes oratorias destacadas.	En xeral, boa oratoria e pronunciación. Vocabulario preciso pero algo repetitivo. Algunha pausa ou vacilación.	Emprega termos pouco precisos intercalados con algún específico. Repeticións ou silencios frecuentes. Escasas dotes oratorias.	Pronunciación deficiente. Abusa das repeticións e/ou de “muletillas”. Vocabulario pobre e ausencia total de termos específicos.
CONTIDO	Expresa ideas relevantes e ben organizadas. Achegas significativas e orixinais. Discurso ben fiado e con coherencia interna. Demostra un dominio sobresaínte do tema.	Case todas as ideas son pertinentes e están ben conectadas. En xeral, discurso coherente e bo dominio do tema.	Ideas pouco relevantes e con carencias na estruturación interna do discurso. Dominio moi básico do tema.	Escaso dominio dos contidos a tratar, con lagoas significativas a nivel conceptual. Discurso incoherente e sen conexión.
ACTITUDE	Talante dialogante e aberto. Disposición ao intercambio de opinións. Actitude respectuosa e considerada coas ideas alleas. Escoita aos compañeiros de forma activa, sen interromper e integra as súas achegas.	Mantén unha boa disposición para o diálogo a maior parte do tempo. En xeral, respecta aos compañeiros e non interrompe as súas intervencións.	Dificultades para manter unha actitude dialogante. Interrompe de forma ocasional as intervencións alleas. Interese ocasional nas ideas alleas.	Non escoita e interrompe con frecuencia aos compañeiros. Mostra pouco respecto e falta de interese polas ideas dos demais.

8.12. Anexo XII: Rúbrica para a avaliación do comentario de textos filosóficos

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	BÁSICO	INSUFICIENTE
PRESENTACIÓN	Presentación unificada e aspecto coidado. Cumplen prazo de entrega.	En xeral, presentación unificada e aspecto coidado, agás certos detalles. Cumplen prazo de entrega.	Presentación con varios erros de formato e aspecto mellorable. Pequeno retraso na data de entrega.	Presentación con erros de formato evidentes e aspecto descoidado. Entrega fóra de prazo.
EXPRESIÓN ESCRITA	Expresión clara e sen faltas de ortografía. Empregan vocabulario preciso.	En xeral, expresión clara e sen faltas de ortografía graves. En xeral, empregan vocabulario preciso.	Expresión non moi clara, con algunhas faltas de ortografía sinaladas. Empregan algún vocabulario específico	Expresión moi pouco clara, con faltas graves de ortografía. Ausencia total de vocabulario específico.
DINÁMICA DE TRABALLO	Todos interveñen e asumen a responsabilidade de forma conxunta.	Intervencións e responsabilidades algo descompensadas.	Intervencións e responsabilidades bastante descompensadas.	Unha persoa asume a maioría das tarefas mentres que o resto teñen un rol pasivo.
INVESTIGACIÓN	Selecciona a información máis relevante e de calidade, contrasta diversas fontes e discrimina os contidos fiables.	Selecciona información de boa calidade, contrasta algunhas fontes e, en xeral, discrimina contidos fiables.	Selecciona información de calidade aceptable, contraste pobre de fontes. Discrimina algúns contidos fiables.	Non é capaz de seleccionar información veraz ou relevante. Contraste de fontes deficiente ou nulo.
IDEAS PRINCIPAIS	Identifica correctamente a idea principal do texto e as secundarias máis relevantes.	Identifica bastante ben a idea principal do texto e as secundarias máis relevantes.	Teñen dificultades para identificar as ideas do texto. Teñen lagoas de comprensión nalgúns puntos importantes.	Non identifican ningunha idea importante do texto. Evidentes problemas de comprensión.
POSTURA DO/A AUTOR/A	Sintetizan correctamente a postura presentada polo/a autor/a do texto.	Sintetizan de forma satisfactoria a postura presentada polo/a autor/a do texto, con algunha imprecisión.	Expresan a postura do/a autor/a con dificultade e con termos vagos e imprecisos.	Non conseguen expresar a postura do/a autor/a.
POSICIONAMENTO PROPIO	Debaten e chegan a consensos. Elaboran un posicionamento grupal orixinal sen dificultade.	Debaten e chegan a consensos. Elaboran un posicionamento grupal con algunha dificultade.	Problemas para debater e chegar a acordos ou solucións. Acadan un posicionamento grupal pouco orixinal.	Incapacidade para debater. Non conseguen un acordo nin unha forma de recoller a disensión.

8.13. Anexo XIII: Rúbrica cualitativa do cuestionario de avaliación individual

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	BÁSICO	INSUFICIENTE
PRESENTACIÓN	Aspecto moi coidado, limpo e ben organizado.	En xeral, presentación unificada e aspecto coidado, agás certos detalles.	Presentación descoidada en varios puntos, aspecto mellorable.	Presentación desordenada e con aspecto descoidado.
EXPRESIÓN ESCRITA	Expresión clara e sen faltas de ortografía.	En xeral, expresión clara e sen faltas de ortografía graves.	Expresión non moi clara, con algunhas faltas de ortografía sinaladas.	Expresión pouco clara, con faltas graves de ortografía.
PRECISIÓN TERMINOLÓXICA	Emprega vocabulario preciso.	En xeral, emprega vocabulario preciso.	Emprega algún vocabulario específico.	Ausencia total de vocabulario específico.
CONTIDO	Demostra moi boa asimilación dos contidos.	Demostra boa asimilación dos contidos.	Asimilación dos contidos elementais.	Asimilación de contidos deficiente.
REFLEXIÓN E CRÍTICA PERSOAL	Elabora unha reflexión propia na que integra de forma crítica os aspectos traballados na aula.	Elabora unha reflexión propia na que integra de forma crítica algúns dos aspectos traballados na aula.	Elabora unha reflexión propia pouco orixinal e pobre en contidos. Escaso desenvolvemento da dimensión crítica.	Ausencia de orixinalidade na reflexión e carencia total de fundamentación crítica.
DETECCIÓN DE ESTEREOTIPOS	Demostra unha excelente capacidade de observación e actitude indagadora. Pon abondosos exemplos orixinais de estereotipos.	Demostra boa capacidade de observación e actitude indagadora. Pon algúns exemplos acertados de estereotipos.	Demostra algunha capacidade de observación e actitude indagadora. Pon poucos exemplos de estereotipos e/ou son pouco orixinais.	Falta de capacidade de observación e actitude indagadora. Non atopa estereotipos na súa vida diaria.
AUTOAVALIACIÓN	Valora acertadamente e de forma precisa o seu proceso de aprendizaxe	Valora de forma máis ou menos precisa o seu proceso de aprendizaxe	Valora con dificultade e/ou pouca precisión o seu proceso de aprendizaxe	Non é quen de valorar o seu proceso de aprendizaxe

8.14. Anexo XIV: Rúbrica de autoavaliación docente

criterios	Baixo	Medio	Alto	Autoavaliación. Propostas de mellora
1. Creo un clima favorable desde o primeiro día				
1.1. Coido a presentación que se fai do curso nas primeiras sesións.				
1.1.1. Informo da dinámica que se vai seguir e as implicacións.				
1.1.2. Presento contidos de xeito atractivo				
1.2. Demostro a aplicabilidade e utilidade dos contidos.				
1.3 . Mostro unha actitude cooperativa e flexible.				
1.4. Chamo ao alumnado polo seu nome ou forma que prefiran.				
1.5. Creo un ambiente distendido.				
1.6. Respecto os diferentes puntos de vista.				
1.7. Identifico o estado anímico e emocional do alumnado ao comezo das sesións.				
2. Creo centros de interese				
2.1. Activo a curiosidade do alumnado polos contidos.				
2.2. Xero diverxencias, feitos discrepantes, retos, desafíos.				
2.3. Formulo e suscito dúbidas e problemas que teñan que resolver individual e grupalmente.				
2.4. Relaciono os contidos coas experiencias e os coñecementos previos do alumnado.				
2.5. Mostro a finalidade e a utilidade dos contidos.				
2.6. Adapto os temas e dinámicas ao grupo e ao seus estilos de aprendizaxe.				
3. Estimulo a participación do alumnado, atendendo ás súas características individuais				
3.1. Xero dinámicas inclusivas de participación para que sempre participe todo o grupo.				
3.2. escoito todas as intervencións do alumnado.				

3.3. Evito o monopolio da participación.				
3.4. Estimulo a formulación de preguntas polo alumnado e a resolución colaborativa das mesmas.				
3.5. Fago que se sintan ben.				
3.6. Fago que o alumnado sexa protagonista da súa aprendizaxe.				
3.6.1. Doulles a coñecer os resultados da súa aprendizaxe (rúbricas, etc.) orientados á mellora das súas competencias.				
3.6.2. Uso instrumentos de autoavaliación.				
4. Realizo as clases de forma activa				
4.1. As actividades que propoño son prácticas e atractivas para o alumnado.				
4.2. Utilizo recursos novos que captan a atención ou xeran asombro/sorpresa.				
4.3. Emprego exemplos, anécdotas, etc.				
4.4. Uso diferentes metodoloxías activas.				
4.5. Fomento o traballo en grupo.				
4.5.1. Sinalo os obxectivos do traballo en grupo.				
4.5.2. Presto atención ás dinámicas internas do grupo.				
5. Avalío o meu desempeño docente				
5.1. Emprego metodoloxía CREA (Crear, Reducir, Eliminar, Aumentar) para mellorar a planificación didáctica, os recursos, configuración do espazo, organización do tempo, etc.				
5.2. Facilito a avaliación do alumnado do meu desempeño docente.				

8.15. Anexo XV: Transcripción dunha noticia de El País (14 de abril de 2024)

LAS SEÑORAS SUIZAS QUE GANARON EN ESTRASBURGO EN SU LUCHA POR EL CLIMA: “NOS RIDICULIZABAN, NOS DECÍAN QUE NOS FUÉRAMOS A TEJER”.

Tras ocho años de rechazos en otros tribunales, una asociación de mujeres con una edad media de 73 años demuestra que su país no hace lo suficiente contra las olas de calor, a las que son más vulnerables: “Nuestra victoria es para todos”.

Esther Sánchez, *El País*, 14 de abril de 2024.

Las señoras suizas que ganaron en Estrasburgo en su lucha por el clima: “Nos ridiculizaban, nos decían que nos fuéramos a tejer”. Tras ocho años de rechazos en otros tribunales, **una asociación de mujeres con una edad media de 73 años** demuestra que su país no hace lo suficiente contra las olas de calor, a las que son más vulnerables: “Nuestra victoria es para todos”.

“Hemos ganado, y de forma contundente”, proclaman con orgullo desde la Asociación Suiza de Mujeres Mayores por el Clima, sin olvidar el largo camino recorrido y los obstáculos que tuvieron que sortear. Al principio, hace ya nueve años, muy pocas personas las tomaron en serio, tampoco los tribunales de su país. ¿Dónde iban estas señoras con una edad media de 73 años, reclamando ante la justicia que su país no estaba adoptando las medidas suficientes para cumplir con el Acuerdo de París contra el cambio climático? “Nos ridiculizaban por ser mujeres mayores, nos decían que nos fuéramos a dormir, a tejer...”, recuerda Rita Shirmer-Braun (74 años), miembro de la organización, que ahora no encuentra casi tiempo para atender las peticiones de información. Todo cambió cuando el pasado martes el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH), con sede en Estrasburgo, les dio la razón al determinar que el Gobierno suizo incumple sus propios objetivos de reducción de emisiones de efecto invernadero, porque no han actuado “de manera oportuna y adecuada para concebir, redactar y aplicar la legislación y las medidas pertinentes”.

“Es una victoria enorme que no esperábamos y lo es para el planeta y para las mujeres mayores. Hemos conseguido que se considere la protección del clima como un derecho humano”, describe feliz Rosmarie Wydler-Wälti, copresidenta de la asociación, también de 74 años. Era difícil imaginarlo en sus inicios. “El proyecto partió de Greenpeace y empezamos cinco mujeres que ni siquiera nos conocíamos”, explica. A partir de ahí, la iniciativa fue adquiriendo peso. Cuando fundaron la asociación, en agosto de 2016, eran 150 y en la actualidad llegan a las 2.600 socias, todas mujeres y todas mayores de 64 años. Las más jóvenes y los hombres, aunque no tengan nacionalidad suiza, tienen la puerta abierta, pero solo pueden inscribirse como simpatizantes.

Crear una asociación femenina era una condición obligatoria, porque en Suiza legalmente la demanda debía provenir de un colectivo especialmente afectado por el cambio climático. “Los hombres no nos paran de preguntar cómo pueden ser socios, pero no serviría de nada que estuvieran, porque no pueden demostrar que corren un riesgo especial, nosotras, en cambio, sí”, replica la copresidenta. Los abogados de Greenpeace documentaron que las olas de calor

intensas y frecuentes afectan más a las personas mayores —el cuerpo tiene más dificultad para regular su temperatura y se producen más problemas cerebrales, vasculares y respiratorios— y sobre todo a las mujeres. Entre los estudios que muestran este hecho, se encuentra el publicado el pasado julio, que estima que se produjeron 61.672 muertes prematuras en 35 países europeos por las altas temperaturas registradas en el verano de 2022, el más cálido en este continente desde al menos 1880. Además, se demuestra que existe un 56% más de decesos por ese motivo en mujeres que en hombres.

Shirmer-Braun y Wayler-Wälti son de las pioneras, de las que acudieron a las primeras reuniones de la asociación y que ahora forman parte de la junta. ¿Qué las empujó a ello? La primera responde que fue su activismo en temas ambientales. “Llevo 40 años en ello, estuve involucrada en la fundación del partido Los Verdes en Suiza, con el que sigo”. Pudo compaginar su trabajo con el cuidado de sus dos hijas, a las que crio sola, que ahora tienen 38 y 44 años y que la apoyan “plenamente”.

Su compañera, Wydler-Wälti, era miembro del grupo la Revolución de las Abuelas (GrossmütterRevolution, en alemán). “Nos consideramos unas mujeres enérgicas, que denunciarnos que dedicamos millones de horas a cuidar de los niños, de los mayores, un trabajo poco o nada remunerado”, plantea. Profesionalmente, fue maestra de infantil y asesora de padres y asociaciones hasta que se jubiló, como se encuentran la mayor parte del resto de componentes de la organización. Tiene cuatro hijos y ocho nietos, de entre 20 y dos años. “Uno de ellos venía a veces a las manifestaciones y los más mayores no están tan interesados. Tampoco puedes pedir tanto a los jóvenes, no puedes simplemente prohibir y hay que tener en cuenta que están rodeados de bienes de consumo muy asequibles, incluso un vuelo te puede salir más barato que caminar del brazo”, ironiza.

Rechazo tras rechazo. Los tropiezos aparecieron desde que la asociación dio el primer paso, cuando reclamaron ante el Estado suizo que no estaba cumpliendo con sus obligaciones frente al cambio climático. “Simplemente, rechazaron nuestra queja sin dar una respuesta”, recuerda Shirmer-Braun. Ahí comenzó la peregrinación por los tribunales. Acudieron al Tribunal Administrativo Federal, que las despachó con el argumento de que “las mujeres no estábamos afectadas por el cambio climático y no podíamos quejarnos por ello”. Subieron al siguiente escalón y llegaron al Tribunal Federal, que tampoco admitió la reclamación. “Fallaron que todavía había tiempo suficiente para alcanzar los dos grados y, por lo tanto, actuar”, comenta Shirmer-Braun, a la que todavía sorprende el argumento. Y ahí es cuando todo cambió: “Fue la señal. Nos dimos cuenta de que no se nos estaba tomando en serio y se decidió acudir al TEDH”. Los magistrados europeos concluyen que estas apreciaciones eran correctas porque los tribunales del país “no tuvieron en cuenta los datos científicos indiscutibles relativos al cambio climático”.

¿Y ahora qué? “Suiza ha recibido una bofetada y esto significa que los políticos suizos tienen que hacer mucho más para combatir la catástrofe climática”, incide la copresidenta de la organización. Pero, además, “el resto de Estados europeos saben ahora que en caso de no tener en cuenta lo que los ciudadanos les demandan en este aspecto, estos pueden ir a Estrasburgo, donde les

darán la razón”. Esta posibilidad molesta mucho a los políticos de derechas, “que plantean que la sentencia llega de jueces extranjeros [salió adelante por 16 votos contra uno], pero no es cierto, porque Suiza también está representada”, dice Shimer-Braun. “Se trata de nuestros derechos básicos, nuestros derechos democráticos, la posibilidad de ir por la vía política y la posibilidad de demandar”, añade. No pueden decir a los políticos “lo que tienen que hacer”, pero esperan ser “como una bola de nieve que sigue y sigue”.

Como buenas abuelas que son, “consolaron” a los jóvenes portugueses que habían interpuesto una demanda ante el TEDH contra 32 gobiernos europeos por no hacer suficiente contra el cambio climático, que se desestimó el mismo día que salió adelante la suya. Los jueces entendieron, entre otras cosas, que los portugueses no habían agotado todas las vías jurídicas disponibles en su país. “Ellos lo sabían, por supuesto, pero pasar por todo ese camino lleva mucho tiempo, y los jóvenes no esperan tanto como los mayores. Les dijimos que nuestra victoria es también para ellos, es para todos”, concluye Wylder-Wäti.

8.16. Anexo XVI: Contidos e presentacións de apoio

(Este material estará a disposición do alumnado na aula virtual)

QUE ENTENDEMOS POR VELLEZ?

A vellez é un feito biolóxico...

En primeiro lugar, a vellez é un feito biolóxico. O ser humano, como calquera outro ser vivo, está sometido a un ciclo vital no que, dende o seu nacemento, pasa por diversas fases de desenvolvemento (formación, crecemento, maduración e envellecemento) para finalizar coa morte. Este proceso se dá en todos os niveis nos que se pode falar de vida: nas células, nos tecidos, nos órganos e no propio organismo como un todo completo. Así, a última etapa da vida caracterízase, a nivel fisiolóxico, polo envellecemento celular e a ralentización do metabolismo e das funcións orgánicas, e leva aparellados cambios significativos na estrutura corporal, como a perda de elasticidade e forza muscular. Isto tradúcese na perda gradual da vitalidade e da capacidade para facer fronte ás ameazas externas, que é o motivo polo cal nesta etapa aumenta o risco de aparición de enfermidades e patoloxías diversas. Algúns dos problemas máis comúns asociados a esta etapa son a debilitación dos ósos, a diminución da masa muscular, a perda dalgunhas funcións cognitivas como a memoria, o deterioro da capacidade visual e auditiva ou a aparición de manchas e engurras na pel.

Ademais disto, envellecer é un proceso progresivo. Non se pode fixar o momento concreto no que unha persoa comeza a envellecer. Hai autores que consideran que estamos envellecendo dende que nacemos pero a maior parte pensa que o envellecemento comeza de forma paulatina despois da etapa de madurez vital. Non hai un acordo unánime sobre a idade na que comeza este proceso: a Organización das Nacións Unidas, por exemplo, consideraba en 1980 que a vellez comezaba aos 60 anos, mentres que un recente estudo da Universidade de Stanford eleva ata os 78 anos a idade de comezo da vellez biolóxica. O elemento clave desta investigación é a produción de proteínas, que resulta fundamental para a reparación do ADN danado. Tendo isto como referente, considera que hai tres etapas no proceso de envellecemento:

1. A idade adulta, dos 34 aos 60 anos, na que os cambios biolóxicos son leves e aparecen lentamente.
2. A madurez tardía, entre os 60 e os 78 anos, na que aumentan os signos de envellecemento.
3. A vellez propiamente dita, a partir dos 78 anos, na que se aceleran as transformacións e os seus efectos son máis evidentes.

Deste xeito, podemos concluír que envellecer é un proceso de deterioro natural e inevitable que se dá nos seres vivos polo simple feito de estaren vivos e que desemboca necesariamente na morte. Porén, hai que ter presente que non todas as persoas envellecen da mesma forma nin ao mesmo ritmo. Hai persoas que chegan a ser centenarias mantendo en bo estado as súas capacidades cognitivas mentres que outra padecen demencia aos cincuenta anos. Isto débese a que tanto na aparición de patoloxías como no propio proceso de envellecemento inflúen factores ambientais, xenéticos, psicolóxicos e sociais.

...mais tamén un feito cultural...

Ao longo do tempo, os grupos humanos teñen adoptado diferentes configuracións culturais en función da forma na que organizaron a súa supervivencia. A antropoloxía distingue tres modelos culturais básicos, cada un dos cales atribúe un valor social diferente ás persoas maiores.

1. Sociedades cazadoras-recolectoras: estrutúranse en pequenos grupos nómadas cuxa subsistencia depende da caza de animais salvaxes e da recolección de froitos silvestres. Caracterízanse por un desenvolvemento técnico moi pouco avanzado e, en consecuencia, teñen unha grande dependencia dos factores ambientais. Isto actúa como un regulador natural da esperanza de vida, de xeito que unicamente chegan a adultos os mellor adaptados ao medio. Como o fundamental é a supervivencia da colectividade, todos os individuos desenvolven funcións importantes dentro do grupo. As persoas maiores están plenamente integradas na vida comunitaria pero poden chegar a ser eliminadas se ameazan a supervivencia do grupo. Esta práctica, bastante inusual, recibe o nome de *xerontocidio*. Así a todo, como só chegan a idades avanzadas as persoas máis experimentadas, estas atesouran saberes fundamentais para a comunidade e adoitan gozar de grande prestixio, desempeñando funcións sociais relevantes relacionadas coa transmisión de coñecementos culturais e simbólicos. Normalmente encarnan a figura de bruxos, curandeiros ou chamáns.
2. Sociedades agrícolas e gandeiras: é o modelo propio dos pobos aos que o cultivo da terra e a domesticación dos animais permítelles establecerse en asentamentos fixos. Estas actividades (a agricultura e a gandería) permiten a acumulación de bens e requiren dun desenvolvemento tecnolóxico máis avanzado que determina unha menor dependencia dos factores externos. En consecuencia, a esperanza de vida é máis alta. Son sociedades *xerontocráticas*, isto é, nas que os maiores gozan dunha posición social dominante tanto no eido económico como no político e relixioso. Os anciáns desenvolven funcións importantes acordes coa súa situación vital, como cociñar, coidar da horta e dos rabaños ou fabricar ferramentas. Ademais, son considerados os gardiáns das tradicións e dos coñecementos máis valiosos e normalmente son os propietarios das terras e dos bens necesarios para traballalas. Conviven varias xeracións nun mesmo grupo familiar que se organiza entorno á figura do patriarca, o home de maior idade, que goza de autoridade e veneración.
3. Sociedades industriais: este modelo xira arredor da produción industrial e do traballo asalariado. A estrutura familiar redúcese con respecto ao modelo anterior e os núcleos constitúense en base á parella e os seus descendentes mentres estes non alcanzan independencia económica. Este sistema de organización xera persoas maiores illadas. Os maiores normalmente viven separados dos grupos familiares, nos seus propios fogares mentres son independentes e sendo con frecuencia recluídos en residencias cando xa non poden subsistir por si mesmos. Os seus descendentes préstalle axuda e asistencia na medida en que isto non afecte ao seu nivel de benestar. Como norma xeral, as persoas anciás carecen de prestixio social e familiar e non se lles atribúen funcións sociais relevantes, nin como posuidores de coñecementos valiosos nin como iniciadores dos máis novos na idade adulta.

... e unha construción social

Como acabamos de ver, máis alá dos procesos fisiolóxicos que constitúen a etapa da vellez, as sociedades revisten este feito natural con significacións culturais variables que determinan a consideración social que terán os maiores no seo dunha cultura determinada. Nas sociedades nas que vivimos, denominadas habitualmente como *posindustriais* ou *tecnolóxicas*, o valor fundamental que determina o rol social das persoas é a súa capacidade para producir e consumir bens e servizos, a capacidade de xeración de riqueza. Neste sentido, a xente nova ten valor na medida en que se está formando para ser produtiva/consumidora, mentres que os adultos traballadores son o referente básico en torno ao cal se estrutura todo o tecido social. Isto non deixa en bo lugar ás persoas maiores, xa que unha vez xubiladas pasan a considerarse inactivas e perden boa parte do seu poder adquisitivo.

Porén, os grandes avances na medicina xunto cunha mellora global da calidade de vida, fan que na nosa sociedade non deixe de medrar a porcentaxe de persoas que chegan a anciás. Calcúlase que para o ano 2050 as persoas maiores de 65 anos suporán máis do 31 % da poboación española. Este progresivo envellecemento demográfico contrasta coa escasa valoración social que se atribúe aos maiores que, como acabamos de ver, non gozan de prestixio nin desempeñan un papel relevante na sociedade. Máis ben ao contrario, son considerados unha carga tanto a nivel familiar como económico e social, pois non só deixan de contribuír á produción senón que poden limitar a capacidade produtiva dos seus familiares, que moitas veces teñen que reducir a súa actividade laboral para ocuparse do seu coidado.

Non obstante, nas últimas décadas os efectos da crise económica e da precarización do mercado laboral, unido ao crecente fenómeno das familias monoparentais, está facendo mudar un chisco este panorama e cada vez é máis habitual que as familias teñan que recorrer aos avós para involucralos no coidado dos seus netos. Dunha banda, isto pode repercutir favorablemente na vida dos maiores, ao manterse en activo e integrados no núcleo familiar. Mais non leva consigo un maior recoñecemento na esfera pública xa que para que iso suceda é preciso un cambio de paradigma social: habería que deixar a un lado a lóxica mercantil, que estima a valía das persoas en función da súa capacidade de xerar beneficios económicos, para dar paso a unha lóxica na que a vida das persoas teña valor en si mesma. En termos filosóficos, falamos do paso dun enfoque utilitario, no que as persoas son consideradas medios para obter un determinado fin, a un enfoque humanista, no que as persoas son consideradas fins en si mesmas. O valor que as persoas teñen polo simple feito de ser persoas é o que coñecemos como *dignidade*. Reivindicar a dignidade inherente das persoas, independentemente da súa condición ou situación social, nada ten que ver con compadecernos delas por mágoa ou por caridade.

A VELLEZ NA HISTORIA DA FILOSOFÍA

A vellez na antigüidade clásica: Aristóteles e Cicerón

Como xa vimos, as culturas arcaicas tiñan aos anciáns en alta estima e estes gozaban de recoñecemento social en boa medida porque eran considerados algo así como o “disco duro” da comunidade porque posuían todos os coñecementos da máis valor. Un exemplo disto é a figura bíblica do patriarca, o home³ de máis idade dunha familia ao que se lle rendía respecto e cuxa autoridade sobre a comunidade era incuestionable. Esta visión da ancianidade contrasta fortemente co ideal do heroe típico da Grecia clásica: unha especie de semideus, novo, con plenitude de forzas e un envexable corpo atlético. Deste xeito, asistimos a unha transformación na que a etapa vital con maior consideración social desprázase dende a ancianidade á idade madura.

A filosofía de Aristóteles (s. IV a. C.) recolle este enfoque e sitúa a plenitude do ser humano entre os 30 e os 50 anos. Considera as etapas anterior e posterior como estadios imperfectos da vida. Ademais, identifica a vellez coa enfermidade, chegando a afirmar que “a enfermidade é unha vellez adquirida e a vellez unha enfermidade natural” (*Gen. An.* 784 b 33-4). Na súa obra *Retórica* recolle todos os tópicos negativos que a cultura grega clásica asociaba á vellez e debuxa unha imaxe deplorable dos anciáns, atribuíndolle toda clase de calidades negativas: ruindade, malicia, desconfianza, covardía, frialdade, egoísmo, falta de paixón, avaricia, charlatanería, desvergoña, etc. Estes discursos contrarios á vellez ou críticos con ela son denominados *vituperatio* (do latín, “reproche”). A eles opóñense as *laudatio* (do latín, “eloxio”) que son representacións positivas que resaltan as virtudes desta etapa da vida.

En comparación con Grecia, a vellez (*senectus*) gozaba de mellor consideración na Roma clásica, na que se consideraba moi valioso o xuízo dos anciáns. Así, o termo senado provén desta *senectus* latina e referíase ao consello de anciáns cuxa función era servir aos dirixentes políticos de órgano consultivo. Como exemplo disto temos a obra *De senectute*, do filósofo romano Cicerón (s. I a.C.), unha auténtica *laudatio* que se propón refutar os tópicos máis habituais empregados na cultura popular para denigrar a vellez. A continuación veremos cada un deles polo miúdo:

1. A vellez trae consigo pasividade e incapacidade para as ocupacións: en contra desta opinión, Cicerón argumenta que, se ben o envellecemento incapacita para as actividades físicas máis exixentes, resulta propicio para o exercicio doutras actividades como o consello, a autoridade moral e o coñecemento, xa que a experiencia acumulada aporta sensatez e afina o criterio. Trataríase, pois, de dedicarse ás ocupacións que nos son máis acaídas en cada etapa da vida.
2. A vellez implica debilidade física e enfermidades: para Cicerón os achaques non son exclusivos da vellez senón que a xente nova tamén está exposta á enfermidade. Neste sentido, cómpre coidar a nosa saúde sempre e exercitar tanto o corpo como a mente para evitar a perda de facultades.
3. Coa idade faise imposible gozar dos praceres (sensoriais) da vida: Cicerón non nega este feito pero lonxe de parecerlle un inconveniente, tómao como unha virtude. Influído pola filosofía estoica, entende a busca do pracer como unha escravitude xa que a procura continua da satisfacción dos desexos incapacita para o exercicio da virtude, que se funda na moderación e na prudencia. Neste sentido, a vellez permite gozar sen compulsión.

³ Aquí “home” non equivale a “ser humano” senón a “varón”. O lugar das mulleres maiores no relato bíblico e nas culturas patriarcais e ben distinto, como veremos máis adiante.

4. A vellez supón a proximidade da morte: neste punto, Cicerón repite o argumento do punto 2, sinalando que a morte é un destino para o ser humano, independentemente da súa idade.

Ademais, Cicerón considera que a práctica da filosofía é unha grande aliada para procurar unha boa vida e unha vellez digna, xa que a meditación e o exercicio reflexivo aportan a fortaleza de espírito necesaria para encarar todas as etapas vitais e os retos que traen consigo.

Durante a idade media, a filosofía occidental é fundamentalmente filosofía cristiá e ocúpase principalmente de temas teolóxicos. Na relixión cristiá, a vida neste mundo é un adestramento para a “outra vida”, a que nos agarda despois da morte, que é a vida verdadeira. Consecuentemente, a vellez enténdese como unha etapa de preparación para a “boa morte”, na que hai que desprenderse das preocupacións mundanas. En boa medida, esta concepción opónse á postura de Cicerón porque a preocupación deste filósofo centrábase en procurar unha vida boa no presente mentres que o cristianismo prima o valor do “máis alá” celestial.

Arthur Schopenhauer e a arte de envellecer

Coa chegada da modernidade a filosofía vaise secularizando progresivamente, é dicir, vaise desligando da relixión. Nace a cultura burguesa, que considera que a morte é algo indecente que hai que ocultar. Deste xeito, volve cobrar relevancia a meditación sobre a vida. Así a todo, temos que agardar ata o século XIX para atopar outra obra filosófica relevante sobre a vellez. O alemán Arthur Schopenhauer (1788-1860) foi un filósofo atípico para o seu tempo, no que a filosofía impartíase nas cátedras universitarias e tiña un carácter marcadamente académico e abstracto. El denunciou isto e procurou recuperar a dimensión práctica desta disciplina. As súas obras están escritas cun estilo sinxelo e comprensible e reflexionan sobre asuntos da vida cotiá. Malia que os seus primeiros escritos non foron ben recibidos, o éxito sorprendeuno despois dos sesenta anos e na súa vellez gozou de grande consideración, feito que inflúe notablemente na súa forma de entender esta etapa da vida.

Schopenhauer escribiu *Senilia* dende 1852 ata o seu falecemento en 1860, polo que non chegou a publicar esta obra en vida. Nela recolle as súas reflexións e pensamentos de vellez. Este autor comparte coa filosofía estoica a consideración de que perseguir incesantemente a satisfacción dos desexos, tan propia da xuventude, condúcenos a unha rolda de insatisfacción e miseria na que a liberdade é imposible. O seu pensamento soe catalogarse como “pesimista” porque sostén que a realidade está movida por unha forza cega e irracional e que estamos condenados a padecer as súas consecuencias. Porén, tamén é certo que, fronte a este panorama, propón desenvolver unha arte de ser feliz na que o exercicio filosófico ocupa un lugar destacado. Como Cicerón, Schopenhauer cre que a reflexión sobre os asuntos prácticos da vida axúdanos a sobrelevar os pesares e capacítanos para acadar unha existencia auténtica.

Este autor entende que na vellez recollemos aquilo que sementamos durante a xuventude e a madurez, por iso, como complemento da arte de vivir, Schopenhauer propón unha arte de envellecer, un conxunto de saberes que fagan desta etapa un período desexable. Neste sentido, a vellez preséntase como o período de realización da propia existencia no que xa non estamos suxeitos a tantas dependencias externas. Por isto mesmo, igual que na xuventude tendemos á acción, a senectude trae consigo unha liberdade e unha serenidade de espírito que fan dela un momento ideal para meditar, ler e escribir. E segundo este autor, esta tranquilidade é o ingrediente fundamental da felicidade.

Simone de Beauvoir: cambiar a vida

A seguinte obra dedicada á vellez aparece máis dun século despois da de Schopenhauer, da man da pensadora francesa Simone de Beauvoir (1908-1986), quen publica *A vellez* en 1970, con 62

anos. Este texto é un completísimo tratado sobre a última etapa da vida e está dividido en dúas partes: a primeira, achégase ao fenómeno do envellecemento dende un enfoque externo (histórico, antropolóxico e sociolóxico), a segunda trata da vivencia interna da vellez, das transformacións que experimentamos ao cumprir anos, como os cambios que se producen no corpo ou na forma de concibir o tempo. Esta obra anticipa o desenvolvemento da xerontoloxía, a ciencia que estuda o envellecemento dende un enfoque multidisciplinar (biolóxico, psicolóxico, económico e sociocultural)

Beauvoir parte dun posicionamento claro: a denuncia das condicións de vida que a sociedade capitalista reserva para os maiores, unha vez finalizada a súa etapa “activa”, é dicir, cando deixan de producir. Neste sentido, fai unha crítica que chama “radical”, non porque sexa extremista senón porque vai á raíz do problema. Así, a orixe da discriminación social dos anciáns non hai que buscala na súa condición senón que deriva do criterio da produtividade que rexe a vida moderna e que oprime ás persoas independentemente da súa idade. Porén, os maiores levan a peor parte porque logo de ser tratados como mercancía durante a súa etapa “útil” son despois marxinalizados e silenciados.

A análise de Beauvoir céntrase especialmente nas persoas desfavorecidas porque son a maior parte da sociedade. Ademais, é consciente de que se aquelas que teñen máis medios económicos poden envellecer en mellores condicións é en grande medida grazas á situación de precariedade na que viven os demais. Deste xeito, esta filósofa introduce a variable de clase no tratamento da vellez. E a ela engádelle a de xénero, pois igual que non é o mesmo envellecer sendo pobre que sendo rico, tampouco á igual a vellez para os homes que para as mulleres. O motivo é que, na súa construción social, o home é un ser-para-si, mentres que a muller é un ser-para-outros. Isto quere dicir que a medida do seu valor social non reside en si mesma senón nos demais (resultar atractiva, ser submisiva, coidar, ter fillos). Como boa parte destas capacidades diminúen co paso do tempo, o resultado é que as mulleres vellas vólvense dobremente invisibles aos ollos da sociedade.

Gilles Deleuze e a liberdade soberana

No ano 1991, cando tiña 66 anos, o filósofo francés Gilles Deleuze publicou o ensaio *Que é a filosofía?*, escrito a dúo co seu colega Félix Guattari. A obra aborda o tema da vellez de forma transversal porque considera que é a etapa na que mellor se pode reflexionar sobre aquilo ao que se dedicou a vida, que no seu caso foi a filosofía. A visión de Deleuze coincide coa de Beauvoir en considerar a vellez como unha forma de marxinalidade social. Pero rescata os aspectos positivos de situarse fóra do sistema. Dos vellos non se espera xa nada, están liberados dos compromisos coa sociedade. Así, a exclusión social que trae consigo a ancianidade outorga unha distancia e un desapego que resultan moi fecundos e axeitados para experimentar unha nova creatividade, libre de presións e condicionamentos. A esta liberdade cualifícaa de “soberana” porque provén do interior, non está orixinada nin determinada por factores alleos.

Esta ausencia de responsabilidade e de expectativas é vista agora como unha oportunidade para explorar novas vías de creación e de resistencia. É por iso que en certas circunstancias a vellez pode traer consigo o goce “dun momento de graza entre a vida e o morte”, e na que todas as pezas da máquina encaixan para enviar unha mensaxe cara ao futuro que atravesa as épocas”. Como exemplos de artistas que souberon aproveitar esta ocasión que brinda a senectude para levar o xenio ata os seus límites, citan os casos de Kant, do escritor Chateaubriand e dos pintores Tiziano, Monet ou Turner.

Rita Levi-Montalcini: o as na manga

Rita Levi-Montalcini foi unha neurobióloga que recibiu o premio Nobel de Medicina en 1986 polos seus descubrimentos sobre o funcionamento do cerebro. Toda a súa carreira estivo dedicada ao

estudo deste órgano e do sistema nervioso. Foi moi lonxeva, viviu 103 anos de forma lúcida e activa. De feito, continuou investigando ata pouco antes da súa morte. En 1997, cando tiña 88 anos, escribiu *O as na manga*, un breve ensaio no que utiliza os seus coñecementos científicos para rebater a tópico de que a vellez implica unha diminución das capacidades cognitivas.

O título débese a que se entendemos a vida como un xogo, o cerebro é o as que temos na manga que podemos empregar para gañar a partida. Está moi estendida a crenza de que o declive biolóxico que trae consigo o envellecemento supón que perdamos a capacidade de aprender e outras funcións cerebrais. Porén, Levi-Montalcini demostrou que a degradación propia da etapa senil afecta a todos os órganos agás o cerebro, que non só non se desgasta co uso senón que pode fortalecerse. Se ben co avanzar da idade aumenta o ritmo de destrución das células neuronais, o cerebro ten unha capacidade chamada plasticidade que lle permite adaptarse a esta circunstancia reforzando as súas ramificacións e poñendo en funcionamento circuitos neuronais alternativos. Esta forma inesperada de suplir a perda de neuronas permítelle seguir desenvolvendo con efectividade as súas funcións e mesmo explorar novas formas de creatividade. Como exemplos de persoas que reforzaron o seu talento creativo coa idade cita ao científico Galileo Galilei, ao filósofo Bertrand Russell e aos artistas Miguel Ángel e Picasso.

Segundo Levi-Montalcini é a sociedade quen transforma a vellez en algo penoso ao considerar inútiles ás persoas xubiladas e tratalas como se foran cargas ou seres superfluos. A clave para acadar unha vellez saudable e lúcida é manter a actividade mental con exercicio cerebral, e isto lógrase conservando viva a curiosidade e participando nos asuntos públicos e mesmo nos movementos sociais.

Martha Nussbaum: envellecer con sentido

Martha Nussbaum é unha filósofa estadounidense que con 70 anos escribiu unha obra sobre os distintos aspectos que condicionan a vellez. Foi no ano 2017 e a obra titúlase *Envellecer con sentido*. Nela constata que o relato social está lastrado de estereotipos denigrantes sobre a vellez ao tempo que subliña os efectos negativos que isto ten sobre as persoas maiores. Ao consideralas seres pasivos e carentes de iniciativa ponse sobre elas un estigma social que as deshumaniza. Como resultado, teñen unha visión distorsionada de si mesmas e a súa autoestima vese gravemente danada. Ademais, esta autora reflexiona sobre o noxo e a vergoña xeneralizados arredor dos corpos anciáns. Neste sentido, fala de repugnancia proxectiva, que é a que un grupo social (neste caso a xente nova ou madura) proxecta sobre outro grupo (os maiores) para evitar enfrontar ou asumir a súa propia mortalidade. Dito de forma máis simple, como non queremos asumir a nosa propia decadencia, sentimos repulsión ao vela noutros.

Neste libro, Nussbaum comenta o tratamento que outros filósofos lle deron á cuestión da vellez antes que ela. Así, móstrase moi crítica co enfoque de Simone de Beauvoir por consideralo negativo en exceso. En lugar da análise radical que propuxera esta autora, Nussbaum aposta por unha serie de medidas e reformas para mudar a percepción social da vellez e permitir que os anciáns vivan con dignidade a súa última etapa. Entre elas, por exemplo, eliminar a xubilación forzosa ou crear un movemento reivindicativo de maiores que funcione como un grupo de presión para obter melloras nas súas condicións de vida. Doutra banda, Nussbaum sintoniza co tratamento que Cicerón dera ao envellecemento e coincide con el nos beneficios que teñen as relacións interxeracionais. Porén críticalle que non se tivera ocupado da amizade, xa que para ela o mantemento de vínculos interpersoais fortes é un elemento clave á hora de envellecer con sentido.

O RELATO SOCIAL SOBRE A VELLEZ: ESTEREOTIPOS, IDADISMO E XERONTOFOBIA

Estereotipos, prexuízos e discriminación

Os estereotipos son clichés ou tópicos, é dicir, ideas comunmente aceptadas nunha sociedade relativas a un determinado colectivo ou grupo de persoas cunhas características compartidas, como a idade, a procedencia, a etnia, a relixión ou mesmo á profesión. Son construcións sociais que se reproducen de forma acrítica e que transmiten unha imaxe distorsionada e xeralmente pexorativa do grupo en cuestión, aínda que pode haber estereotipos positivos (que os bombeiros teñen un corpo musculado) ou neutros (que os xaponeses son moi disciplinados). Todas as sociedades empregan con frecuencia clichés e poden ter a súa utilidade pero ao empregalos temos que ser conscientes de que normalmente recorren á xeneralización, á esaxeración ou á simplificación da realidade. As vías de difusión dos estereotipos son múltiples: dende o saber popular (ditos, refráns, chistes e frases feitas) ata a literatura, pasando pola música, a televisión ou a publicidade. Seguro que nas cancións que escoitas ou nas series que máis che gustan podes identificar algúns estereotipos asociados ás mulleres, aos xudeos, á poboación xitana, aos cataláns ou á xente nova, por exemplo. Aquí imos centrarnos nos que se refiren ás persoas maiores.

Malia que os estereotipos vincúlanse cos prexuízos e coa discriminación, non son o mesmo e cómpre diferenciarlos. Como xa dixemos, o emprego de estereotipos é moi frecuente para manexarnos coa realidade de forma simple ou abreviada. Este reduccionismo é un mecanismo de economía cognitiva. Pola súa banda, os prexuízos son pre-xuízos, é dicir, opinións normalmente desfavorables que se forman de forma anticipada e sen ter o debido coñecemento e contacto coa realidade á que se refiren. Son etiquetas coas que catalogamos aos demais de forma preconcebida. Adoitan implicar unha actitude hostil cara unha persoa ou un colectivo que se consideran diferentes do propio grupo de referencia. Así, nos prexuízos hai sempre un nós e un eles. Tanto os estereotipos como os prexuízos son sesgos cognitivos, pero mentres que os primeiros refírense sempre a un grupo, os segundos poden dirixirse tamén a un individuo concreto. Ademais, os prexuízos teñen unha compoñente emocional e condutual da que carecen os estereotipos. Como os prexuízos supoñen un xuízo de valor, teñen tendencia a desembocar en actitudes discriminatorias cara os demais, que se traducen en diferenza de trato, hostilidade ou exclusión. Deste xeito, a discriminación é a consecuencia de actuar movidos por prexuízos negativos. Cómpre recordar que a non discriminación é un dereito humano fundamental e, como tal, está protexido polas nosas leis.

Estereotipos asociados á vellez

Nas sociedades occidentais contemporáneas, a vellez e a morte constitúen un auténtico tabú, algo que se evita e se agocha por considerarse ofensivo ou de mal gusto. Un claro reflexo disto é o emprego de eufemismos para referirse á vellez, como “terceira idade”, “idade dourada” ou chamar “avós” aos anciáns, teñan netos ou non. Ademais, nos últimos tempos asistimos a unha auténtica sacralización da aparencia xuvenil e do culto á imaxe, que chegou a converterse nun imperioso mandato social. Pensemos por exemplo no abuso dos filtros nas redes sociais ou no auxe das intervencións estéticas e das prácticas cirúrxicas para eliminar os efectos naturais da idade, que ademais comezan a practicarse cada vez a idades máis temperás. É o que coñecemos como cultura antiaging, que como indica o seu nome supón unha guerra declarada contra as pegadas do envellecemento nas persoas. Que a vellez sexa concibida como un inimigo a bater expresa unha

incapacidade para vivir de forma harmónica a nosa evolución biolóxica natural e afástanos moito de poder apreciála e gozala como unha etapa vital máis, á que todos deberíamos aspirar a chegar.

Como vimos antes, nas nosas sociedades a relevancia social dos individuos está en función da súa eficiencia e utilidade económica e establécese en base a un cálculo de custe/beneficio. Se a isto lle engadimos esta mitificación da xuventude da que acabamos de falar, o pronóstico para as persoas maiores non é moi favorable. A fobia pola decadencia do corpo e o medo á morte conducen ao illamento dos anciáns e determinan, na maior parte dos casos, unha condena á soidade e á invisibilización social.

Podemos clasificar en catro grupos os estereotipos negativos máis comúns asociados á vellez:

- Estereotipos **cronolóxicos**: baséanse en “normas de idade”, é dicir, establecen como criterio o número de anos vividos por unha persoa para xulgar se é válida ou non para determinadas actividades.
- Estereotipos **biolóxicos**: consisten en asociar necesariamente a vellez coa involución, a enfermidade e a debilidade física.
- Estereotipos **psicolóxicos**: relacionan a vellez co deterioro cognitivo, coa perda de memoria e da creatividade, con estados depresivos, cambios de humor e comportamentos ríxidos.
- Estereotipos **sociolóxicos**: equiparan envellecemento con inutilidade, improdutividade, conservadurismo político e desvinculación respecto dos asuntos sociais.

Mención aparte merecen os estereotipos positivos, que se ben non son tan frecuentes no imaxinario social, non deixan de ser imaxes simplificadas das persoas maiores. Referímonos, por exemplo, a consideralas persoas bondadosas, serenas e sabias polo simple feito de seren maiores.

Todos estes tópicos coinciden en tratar ás persoas maiores como un colectivo uniforme, privándoas da súa individualidade e, en consecuencia, deshumanizándoas e socavando a súa dignidade. Convértense así en prexuízos e fomentan a discriminación. Ademais, o papel social que se lle atribúe a un colectivo determina o autoconcepto e a autoimaxe que as persoas deste colectivo se fan de si mesmas. Deste xeito, os estereotipos pexorativos condicionan de forma negativa a identidade e a autoestima das persoas maiores e funcionan como unha profecía autocumprida, incidindo na materialización da visión que promoven.

Idadismo e xerontofobia

O termo *ageism* (traducido ao galego como *idadismo*) foi acuñado en 1968 polo psiquiatra e xerontólogo Robert Butler para referirse de forma conxunta aos estereotipos, prexuízos e discriminacións cara as persoas maiores, incluíndo especificamente nestas últimas as prácticas institucionais e políticas que marxinan ás persoas vellas. Posteriormente, o seu uso foise estendendo para significar calquera acción discriminatoria fundamentada na idade e, deste xeito, hoxe en día aplícase tamén, por exemplo, para sinalar os prexuízos cara a xente nova ou cara aos nenos.

Ás veces emprégase como sinónimo de *idadismo* o termo *xerontofobia*, que é un neoloxismo formado a partir dos vocablos grego *gerontos* (vellos) e *fobos* (temor) co que se nomea o medo que unha persoa ou sociedade manifesta cara os seus anciáns. Como vimos dicindo, a nosa sociedade potencia a imaxe dos maiores como un estorbo ou un lastre social e isto dá lugar á súa estigmatización e marxinalización. A xerontofobia maniféstase en diversos ámbitos, como o sanitario (recordemos a decisión da presidenta da Comunidade de Madrid de non prestar asistencia hospitalaria aos maiores

internados en residencias durante a pandemia), o empresarial (valórase máis unha plantilla de xente nova, en contra da experiencia que aportan as persoas maiores) ou nos medios de comunicación, onde os anciáns apenas aparecen e, cando o fan, móstranse de forma estereotipada.

Máis alá dos estereotipos

Para poder superar a imaxe estereotipada e as nefastas consecuencias que trae consigo, temos que asumir que, malia que a vellez sexa un proceso natural, as persoas maiores (igual que os adolescentes ou os nenos) non son un grupo homoxéneo e merecen un trato respectuoso coa súa diversidade. A forma de envellecer de cadaquén depende da súa propia traxectoria persoal, da súa educación, das experiencias vividas, dos seus hábitos e do contexto social no que se desenvolveu. En boa medida, pero non unicamente, a forma na que nos facemos maiores depende da forma na que vivimos. Por iso, a arte de envellecer vén completar a arte de vivir.

Ademais disto, para reverter a situación de discriminación cara aos anciáns precísase un cambio de orientación a nivel social. Neste sentido, a ONU recomendou as seguintes medidas na Conferencia Mundial sobre o Envellecemento:

- Fomentar a volta ao respecto e á consideración das persoas maiores característica das sociedades primitivas;
- Promover a súa participación na vida económica e social;
- Potenciar unha vida independente con pleno funcionamento físico e psicolóxico;
- Velar polo benestar físico, mental, social, espiritual e ambiental dos maiores.
- Promover aloxamentos que non provoquen dependencia senón autonomía para os anciáns que non poidan ou non queiran vivir de forma independente na súa comunidade.

Para acadar estas transformacións, varios autores sinalan a importancia da educación interxeracional porque “proporciona aos nenos, adolescentes e maiores a oportunidade de construír unha experiencia compartida onde non teñen lugar os estereotipos senón a convición de que é posible –coas súas vantaxes e inconvenientes– unha vivencia plena de todas as etapas da vida”.⁴ Outros, propoñen mudar a xerontofobia en *xerontofilia* (amor á vellez), reivindicando “políticas públicas que estimulen un envellecemento activo contando cos propios protagonistas no seu deseño, que permitan que a imaxe da vellez sexa desexable e equilibrada, destacando os seus aspectos negativos e positivos pero potenciando a calidade, a dignidade e a humanización”⁵ da etapa final da vida.

Para finalizar, propóñoche que te deteñas un momento nesta reflexión da filósofa valenciana Adela Cortina: partindo da base de que envellecer é un destino probable e desexable para calquera, xa que supón ir avanzando con éxito por todas as etapas do ciclo da vida, daquela, vivir de costas á vellez é como vivir ignorando e menosprezando o noso propio futuro. Dito coas súas palabras: “o autoodio anticipado é realmente suicida e, o que é peor, é estúpido”.⁶

⁴ Fuentes, J. e Navarro, N. (xaneiro de 2009), *Los mitos y estereotipos sobre la vejez en los medios de comunicación y la importancia de la educación intergeneracional* [Conferencia]. IX Congreso Nacional de Organizaciones de Mayores “El arte de envejecer”. Universidade de Sevilla.

⁵ González Esteban, E., “Gerontofobia”, en *Glosario de patologías sociales* (2021), UFPel.

⁶ Cortina, A. (23 de xullo de 2020). Desenmascarar la gerontofobia. *El País*.

ENVELLECER SENDO MULLER: QUE TEN DE PARTICULAR?

Na nosa sociedade non é o mesmo envellecer sendo home que sendo muller. Por que? En que aspectos a experiencia da vellez é diferente? Como afectan estas diferenzas á forma na que as mulleres afrontan a súa última etapa vital? E cales son os factores determinantes destas desigualdades? Veremos todo isto a continuación, pero antes pensa un momento no que significa para ti “un vello” e “unha vella”. Cres que teñen as mesmas connotacións? Socialmente se lles permiten as mesmas cousas? Teñen a mesma consideración? Sobre algún deles pesan máis estereotipos que sobre o outro?

A feminización do envellecemento

Nos últimos tempos estase producindo un aumento global da esperanza de vida debido ao grande desenvolvemento da ciencia e da tecnoloxía. Neste contexto, falamos dunha feminización do envellecemento porque a esperanza de vida das mulleres é sensiblemente superior á dos homes. Así, en España e tamén na Unión Europea, as mulleres viven de media uns 5,5 anos máis que os homes. Malia isto, e en contra do que poderíamos supoñer, esta maior lonxevidade non vén acompañada dunha maior calidade de vida, máis ben ao contrario: se temos en conta a esperanza de vida en saúde (a media dos anos que unha persoa vive sen limitacións funcionais ou discapacidades), vemos que para os homes é de 63,9 anos mentres que para as mulleres é de 62,5 anos. A causa disto ten que ver con como repercuten as desigualdades de xénero na saúde e na calidade de vida das mulleres. Estas desigualdades están presentes en todas as etapas da vida pero teñen consecuencias importantes durante a terceira idade.

A cuestión dos coidados: coidadoras non coidadas

Tradicionalmente, as tarefas que as persoas desenvolvían estaban determinadas polo seu sexo: mentres que os homes se ocupaban do traballo na esfera pública –fóra da casa-, as mulleres dedicábanse ás tarefas do ámbito privado, como o coidado da casa (limpeza, cociña, abastecemento) e dos nenos. A isto se lle chama división sexual do traballo e ten a particularidade de que só as tarefas fóra da casa están remuneradas. Son as que se consideran actividades produtivas, fronte ás tarefas reprodutivas (maternidade e coidados) que non son retribuídas economicamente.

Ao longo do século XX este panorama foise transformando coa incorporación progresiva das mulleres ao espazo público, de xeito que hoxe en día as mulleres están plenamente integradas no mercado laboral. Porén, o movemento inverso non tivo lugar na mesma medida, é dicir, os homes apenas teñen asumido o rol de coidadores nin as tarefas do fogar. No imaxinario social, os coidados seguen estando asociados ás mulleres. Daquela, as mulleres teñen unha dobre carga: o traballo fóra e dentro da casa. A isto se lle chama dobre xornada laboral e ten consecuencias negativas na calidade de vida das mulleres, circunstancia que se agudiza na etapa de vellez.

Como as mulleres asumen unha maior carga de traballo doméstico, dispoñen de menos tempo libre para dedicarse a si mesmas (autocoidado), xa sexa para continuar coa súa formación, para practicar deporte ou afeccións ou simplemente para gozar de tempo de lecer. O mesmo ocorre co coidado dos fillos e dos maiores dependentes, que seguen recaendo maioritariamente nas mulleres. Son elas as que adoitan reducir as súas xornadas laborais para poder ocuparse da crianza dos nenos e do coidado dos familiares. Moitas veces, a redución horaria non é suficiente e teñen que renunciar ao seu traballo de forma definitiva ou por temporadas. Isto fai que a súa carreira profesional se resinta,

de xeito que teñen menos oportunidades de promocionar a postos máis altos ou de incorporarse ao mundo laboral cando os cuidados dos outros llo permiten. Ademais, a precariedade laboral implica menos ingresos e menos anos de cotización polo que, xa na vellez, as súas pensións de xubilación son máis baixas.

Deste xeito, vemos como un reparto desigual das responsabilidades tradúcese para as mulleres nunha menor capacidade adquisitiva e en importantes renuncias no terreo laboral e formativo. Tanto a dobre carga de traballo como os menores ingresos teñen repercusións negativas sobre a saúde. Dunha banda, as mulleres sofren máis enfermidades crónicas discapacitantes (polo estrés e a fatiga acumulados, xunto co escaso autocoidado) e maior risco de padecer depresión (polas menores oportunidades de desenvolvemento persoal e por sobrecargarse con cuidados non recíprocos). Doutra, a consecuencia dos baixos ingresos, teñen menos posibilidades de adaptar as súas vivendas ás necesidades que aparecen coa vellez (eliminar escaleiras, adaptar baños, investir en métodos de calefacción, etc) ou de contratar persoal de apoio cando o necesitan. Ademais, xa vimos que as mulleres viven máis anos que os homes e, polo tanto, teñen maior probabilidade de quedar viúvas e de pasar en soidade os últimos anos da súa vida.

O peso da estética

Igual que existen estereotipos asociados á vellez, tamén hai estereotipos ou roles de xénero. Como xa vimos, os estereotipos son de orixe social e, polo tanto, poden ser modificados. De feito, nos últimos anos os estereotipos de xénero están sendo transformados de cara a lograr unha sociedade máis igualitaria. Así a todo, seguen tendo un peso importante na nosa sociedade a actúan como soporte ideolóxico das desigualdades que afectan ás mulleres.

Xa vimos como, segundo os roles de xénero, as tarefas de cuidados teñen signo feminino. Agora analizaremos outro estereotipo que pesa sobre as mulleres: a obriga de resultar fermosas ou atractivas para a mirada masculina. Esta exixencia é un fortísimo imperativo social que as mulleres interiorizan dende cativas e que determina o seu comportamento. Por querer atender este chamado, as mulleres invisten grandes cantidades de tempo, cartos e enerxía en coidar a súa aparencia, non buscando saúde nin o gozo propio senón a satisfacción do desexo alleo. Por suposto, moitas mulleres renegan en maior ou menor medida deste mandato pero iso supón unha penalización social que teñen que estar dispostas a afrontar porque, aínda na actualidade, o valor social das mulleres séguese medindo en boa parte pola seu atractivo físico. Como sinala a psicóloga Anna Freixas, o camiño de envellecer “naturalmente” é altamente problemático para as mulleres.

Tamén vimos xa como a idea dominante de beleza vai ligada á xuventude e percíbese con desagrado e aínda con noxo e repulsión calquera signo do paso do tempo (canas, engurras, flaccidez, etc). Isto condena ás mulleres maiores á insignificancia ou á invisibilidade social. A perda da beleza é vivida polas mulleres como unha perda de poder e valor social e con frecuencia é fonte de grandes padecementos psicolóxicos e emocionais. Se prestamos atención aos produtos audiovisuais que consumimos (cine, series, televisión, publicidade), veremos como apenas aparecen mulleres vellas e, cando o fan, normalmente é baixo roles fortemente estereotipados: a anciá inepta coas novas tecnoloxías, a señora maior chea de achaques (perdas de urina, de memoria, de visión), a avoa tenra e doce que vive para os demais ou a bruxa mesquiña e con mal carácter que goza co mal alleo.

Outra dimensión deste problema é que as mulleres maiores adoitan ser ignoradas nas estatísticas e nos estudos, de xeito que as súas necesidades e problemas específicos son pouco coñecidos. Un caso paradigmático disto son os sesgos de xénero na medicina e nas intervencións sanitarias, que levan a que as patoloxías que sofren as mulleres sexan menos e peor diagnosticadas, a que reciban menos tratamentos preventivos e menos información sobre as enfermidades que padecen e o seu prognóstico. En definitiva, para a sociedade as mulleres vólvense imperceptibles co paso do tempo e pesan sobre elas máis prexuízos e clichés que sobre os homes maiores.

Un futuro esperanzador

A pesar de que o panorama que estamos trazando é algo desalentador, hai boas oportunidades de que este vaia mudando a mellor nos vindeiros anos. En primeiro lugar, como algunhas autoras teñen sinalado, hai varias vantaxes das que as mulleres maiores dispoñen para contrarrestar as situacións adversas que trae consigo a vellez. Trátase de sacar proveito das aptitudes que os roles de xénero fan desenvolver ás mulleres e empregalas como aliadas ou “estratexias de supervivencia”. Por exemplo, xa que as mulleres son educadas para dar máis valor ás relacións interpersoais que os homes e desenvolven boas destrezas neste campo, poden aproveitalas na vellez para crear redes de apoio potentes (amizade, veciñanza e comunidade) que permitan mitigar os efectos da soidade e do illamento. Doutra banda, co paso do tempo o máis habitual é que se vaian liberando das obrigas de prestar coidados aos demais e iso é unha boa oportunidade para recuperar tempo que dedicarse a si mesmas e/ou á participación social e comunitaria. Ademais, a experiencia cotiá da discriminación permite aos colectivos oprimidos desenvolver certas estratexias adaptativas (resiliencia, fortaleza interna, sentido do humor, etc) que lles facilitan afrontar con éxito os desafíos do día a día.

Por outra parte, como cada vez viviremos máis e en mellores condicións, cabe esperar que a sociedade vaia desfacéndose dos estereotipos negativos asociados á vellez. Neste sentido, queda como materia pendente seguir cuestionando os estreitos estándares imperantes sobre o que se considera atractivo para aprender a apreciar a beleza de vivir con plenitude cada etapa do ciclo vital. Isto suporía deixar atrás esta cultura “antiidade” por unha cultura “proidade” na que cada persoa, independentemente da súa idade, se sinta acollida e respectada.

Finalmente, cómpre recordar que as mulleres levan tempo liberándose da pesada carga que impoñen os roles de xénero e ultimamente os homes vanse sumando tamén a esta causa. Aínda que o tema dos coidados é unha materia pendente, cabe agardar que no futuro cada vez máis homes identifiquen o limitante destes clichés e asuman como algo desexable a súa capacidade para ter conta dos demais e da vida. A nivel académico, nos últimos tempos asistimos a unha “revolución dos coidados” que pretende transformar a forma de enfocar o coñecemento e a investigación. Tamén na filosofía, onde dende distintas correntes reivíndícanse a centralidade dos coidados para a comprensión do ser humano e da vida. Incorporar a necesidade dos coidados á nosa visión da condición humana significa entendernos como seres vulnerables e interdependentes, e asumir que estes trazos non supoñen unha debilidade senón que constitúen a esencia mesma da vida humana.

PARA SABER MÁIS

Se tes ganas de afondar no tema da vellez, podes comezar por consultar este material complementario:

Conto suffí sobre a vellez, do libro *Sabiduría de los cuentos suffies*, de Oscar Brenifier e Isabel Millon. Extraído da web do Institut de Practiques Philosophiques: <http://www.pratiques-philosophiques.fr/es/libros-gratis/>. Dispoñible [aquí](#).

Diferenza entre estereotipo, prexuízo e discriminación. Dispoñible na canle de YouTube de Plena Inclusión: <https://www.youtube.com/watch?v=CCoENV9pcYo>

Conferencia de Victoria Camps: *El envejecimiento en la filosofía*, dispoñible na canle de YouTube da Fundación Juan March: https://www.youtube.com/results?search_query=victoria+camps+vejez

Gerontofobia, de Elsa González Esteban, capítulo do libro *Glosario de patologías sociales*, da Editora UFPel. Dispoñible [aquí](#).

Programa *Solidarios 404*, de Canal Sur, *“El silencio de lo viejo”: el arte reflexiona sobre la vejez*. Dispoñible na canle de YouTube de Canal Sur: https://www.youtube.com/watch?v=RTE9Zu_N0wI

Curtametraxes *Cuerpos de la vejez*, de Lucía Sombras, dispoñible no seu espazo web: <https://luciasombras.com/cuerpos-de-la-vejez/>

Conferencia de Mari Luz Esteban: *Manifiesto de las mujeres viejas*, dispoñible na canle de YouTube do Ayuntamiento de Vitoria: <https://www.youtube.com/watch?v=lqp3eaZ4oTc>

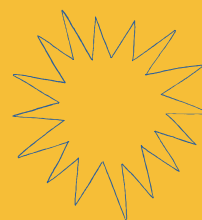
Capítulo do libro *Yo, vieja*, de Anna Freixas, editado por Capitan Swing. Dispoñible [aquí](#).

Caderno 6 da Fundación HelpAge International España, *Mujeres mayores: el impacto del machismo y el edadismo en su vida y sus derechos humanos*. Dispoñible [aquí](#).

Programa *Eso no se pregunta: personas mayores*, dispoñible na canle de YouTube de Telemadrid: <https://www.youtube.com/watch?v=z7zTEHHkX4Y>

ANTES DE COMEZAR,
PENSEMOS SOBRE ISTO:

Que é a vellez?



ENVELLECIMENTO:
PROCESO GRADUAL,
NATURAL E
IRREVERSIBLE.



Vellez: última etapa da vida humana,
marcada polo declive biolóxico e
asociada a importantes transformacións
a nivel físico, psicológico e social.

A VELLEZ É UN
FENÓMENO POLIÉDRICO

BIOLÓXICO
FISIOLÓXICO
PSICOLÓXICO



PERSOAL
SOCIAL
CULTURAL

UN POUCO DE ANTROPOLOXÍA

O ROL SOCIAL DOS MAIORES NOS DIVERSOS TIPOS DE SOCIEDADES

CAZADORAS-RECOLECTORAS

- Grupo escaso.
- Integrados na colectividade sempre que non ameacen a subsistencia do grupo.
- Funcións importantes, relacionadas cos coñecementos e experiencia acumulada.
- Alto prestixio (chamáns, bruxos, curandeiros).

AGRÍCOLAS E GANDEIRAS

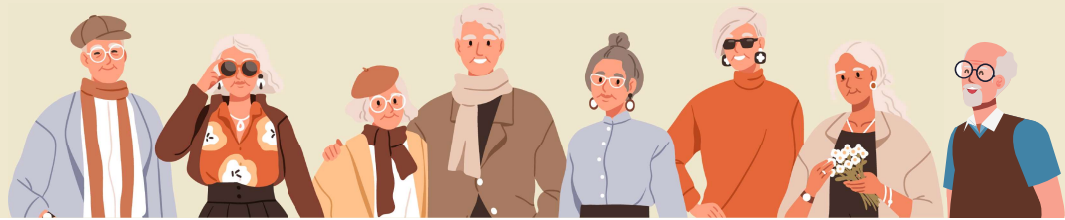
- Sociedades patriarcais e xerontocráticas.
- Acumulación de bens.
- Autoridade política e relixiosa, familiar e social.
- "Disco duro" da colectividade, gardiáns de tradicións e coñecementos.
- Funcións axeitadas á súa condición.
- Co-residencia interxeracional.

(POS)INDUSTRIAIS

- Perda de valor social ao entrar na etapa "improdutiva".
- Xeralmente viven illados do grupo: se poden, sós, senón en residencias.
- Os descendentes prestan axuda sempre que non interfiran co seu nivel de benestar.
- Sen prestixio social nin familiar.
- Sen roles importantes.

REVOLUCIÓN DA LONXEVIDADE

- ↘ DESCENSO DA NATALIDADE
- ↗ AUMENTO DA ESPERANZA DE VIDA
- = ENVELLECEMENTO DEMOGRÁFICO



“O AUTOODIO ANTICIPADO
É REALMENTE SUICIDA
E, AÍNDA PEOR, É ESTÚPIDO”

Adela Cortina (2020)

GRAZAS POLA
ATENCIÓN!

Adiante coas preguntas,
comentarios, suxestións...

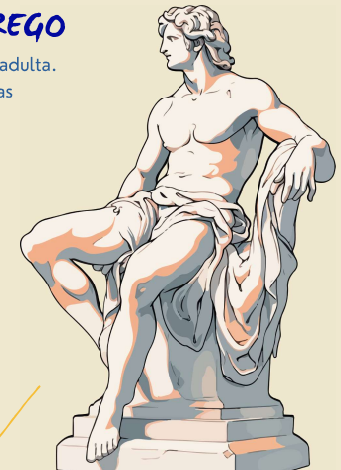


A VELLEZ NA HISTORIA DA FILOSOFIA

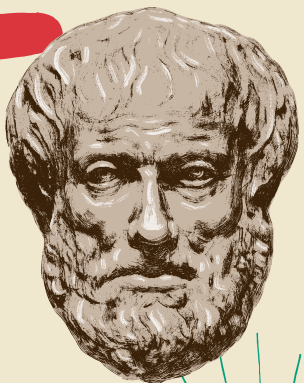


CAMBIO DE PARADIGMA DO PATRIARCA BÍBLICO... AO HEROE GREGO

O cumio da estima social moveuse dende a senectude á idade adulta.
A infancia, a adolescencia e a vellez pasan a considerarse etapas imperfectas da vida humana.



ARISTÓTELES



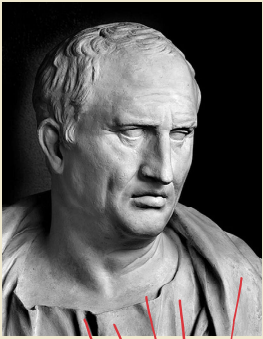
- Século IV a.C.
- **Vellez = enfermidade** = decadencia
- 3 etapas na vida humana: xénese, plenitude e corrupción.
- A plenitude do ser humano está entre os 30 e os 50 anos.
- Reúne todos os **tópicos negativos** que a súa sociedade atribuíu á vellez: ruindade, mezquindade, desconfianza, covardía, egoísmo, falta de iniciativa, pesimismo, debilidade, tristeza, falta de paixón.

“ A ENFERMIDADE É UNHA VELLEZ
ADQUIRIDA E A VELLEZ UNHA
ENFERMIDADE NATURAL”



Aristóteles

CICERÓN



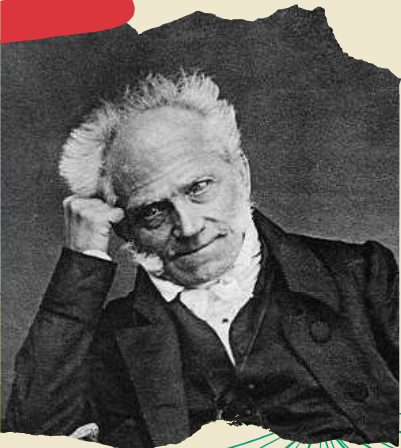
- **Eloxio da vellez** no tratado *De Senectute* (s. I a.C).
- Réplica filosófica á idea de vellez como decadencia.
- **Refutación** dos 4 argumentos máis populares:
 - Vellez = inactividade e pasividade
 - Vellez = debilidade e enfermidade
 - Coa idade diminúen os praceres
 - A proximidade da morte
- Visión positiva da vellez: prudencia, sensatez, experiencia, sabedoría, bo xuízo,
- Receita para envellecer ben: **filosofía** + estoicismo.
- A forma de envellecer depende da **forma de vivir**.
- Importancia das relacións interxeracionais.

“NOS ANCIÁNS MANTÉÑENSE AS FACULTADES MENTRES PERMANEZAN O EMPEÑO E A ACTIVIDADE”



Cicerón

SCHOPENHAUER



- Escribiu *Senilia* entre 1852 e 1860, con 70 anos.
- Idea de vellez influída polo seu caso particular: grande éxito tardío.
- Irracionalidade e pesimismo: a vida é unha manifestación da vontade cega...
- “...que oscila entre o desexo, a dor e o tedio”.
- Forte influencia do budismo.
- A práctica da filosofía como consolación: a arte de ser feliz e o coidado de si.
- A **arte de envellecer** complementa a arte de vivir: tempo de colleita, **realización** da existencia.
- Vellez = sosiego, coñecemento e tranquilidade.

“OS PRIMEIROS 40 ANOS DE VIDA DANNOS O TEXTO;
OS 30 SEQUINTES, O COMENTARIO”

Arthur Schopenhauer



SIMONE DE BEAUVOIR: UNHA PROPOSTA RADICAL

- Publicou o ensaio *A vellez* en 1970, cando tiña 62 anos, despois de vivir o proceso de envellecemento da súa nai.
- Amais dun feito biolóxico, a vellez é un **feito social e cultural** e, polo tanto, suxeito a modificación e susceptible de mellora.
- **Denuncia** a condición social dos maiores, especialmente no sistema capitalista, onde o valor da persoa reside na súa capacidade produtiva.
- Introduce a perspectiva de **clase** e de **xénero** no estudo e tratamento da vellez.

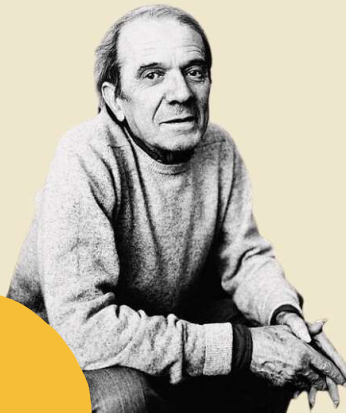


"CANDO SE COMPRENDEU O QUE É A CONDICIÓ
DOS VELLAS, NON É POSIBLE CONFORMARSE CON
RECLAMAR UNHA "POLÍTICA DA VELLEZ" MÁIS
XENEROSA, UN AUMENTO DAS PENSÍONS,
ALOXAMENTOS SANS, OCIOS ORGANIZADOS.
TODO O SISTEMA É O QUE ESTÁ EN XOGO E A
REIVINDICACIÓ NON PODE SENÓN SER RADICAL:
CAMBIAR A VIDA"

Simone de Beauvoir

GILLES DELEUZE E A LIBERDADE SOBERANA

- Escribiu *Que é a filosofía?* en 1991, a dúo con Félix Guattari, cando tiña 66 anos.
- A vellez como unha forma de **marxinalidade** social.
- Reivindica a fecundidade de vivir nas marxes porque supón unha **oportunidade** para a liberdade.
- Ancianidade = nova intensidade da vida, nova potencia, novo terreo para a **experimentación** e a resistencia.



"ÁS VECES OCORRE QUE A VELLEZ OUTORGA,
NON A ETERNA XUVENTUDE, SENÓN UNHA
LIBERDADE SOBERANA, (...)
NA QUE SE GOZA DUN MOMENTO DE GRAZA
ENTRE A VIDA E O MORTE, E NA QUE TODAS
AS PEZAS DA MÁQUINA ENCAIXAN PARA
ENVIAR UNHA MENSAXE CARA AO FUTURO QUE
ATRAVESA AS ÉPOCAS"

Gilles Deleuze

RITA LEVI-MONTALCINI: OS DONS RESERVADOS Á VELLEZ



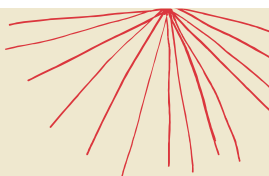
- Neuocientífica, Nobel de Medicina, viviu 103 anos.
- Escribiu *O as na manga* en 1997, con 88 anos.
- Contraria ás visións pesimistas da vellez.
- Balance moi positivo da vellez: pérdense capacidades pero substitúense con outras, que poden ser mellores.
- A clave está na **plasticidade do cerebro**, que suple a perda de células neuronais cun aumento das ramificacións e co establecemento de circuitos alternativos.
- O rexeitamento social é o que fai da vellez algo penoso.

“É O HOME DESTA SOCIEDADE QUEN CREOU A VELLEZ. EXISTE UN ANTÍDOTO PARA ESTA CREACIÓN TAN NEGATIVA: SER CONSCIENTES DA NOSA INMENZA CAPACIDADE CEREBRAL. O USO CONTINUO DESTAS CAPACIDADES, A DIFERENZA DO QUE SUCEDE COS DE MAIS ÓRGANOS, NON AS DESGASTA. PARADOXALMENTE, FORTALECE E SACA A RELUCIR UNHAS CUALIDADES QUE PERMANECERAN OCULTAS NO REMUÑO DAS ACTIVIDADES DESPREGADAS DURANTE AS FASES ANTERIORES DO PERCORRIDO VITAL.”



Rita Levi-Montalcini

MARTHA NUSSBAUM: ENVELLECEER CON SENTIDO



- Obra de 2017, escrita cando tiña 70 anos.
- Denuncia o **estigma social** xeneralizado arredor da vellez.
- Sinala os efectos negativos dos **estereotipos** denigrantes na xente maior: distorsionan a súa autopercepción e autoestima, converténdose nunha **profecía autocumprida**.
- Claves para unha **boa vellez**: amizade e actividade.
- Louvanza das relacións interxeracionais.
- Reflexiona sobre o **noxo** e a **vergoña** cara os corpos vellos: encobre un rexeitamento da propia materialidade e mortalidade.
- Propón un movemento reivindicativo de maiores.



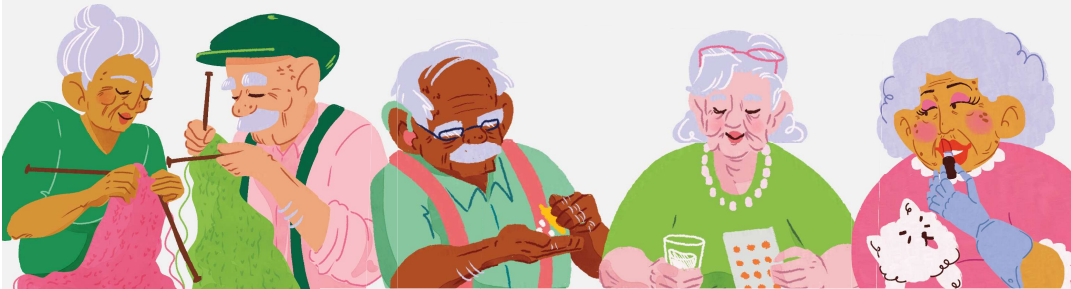
“O RELATO SOCIAL VINCULADO Á VELLEZ, ESTÁ LASTRADO DE ESTEREOTIPOS, A MAIORÍA DOS CALES DENIGRAN ÁS PERSOAS MAIORES ATRIBUÍNDOLLES FEALDADE, INCOMPETENCIA E INUTILIDADE. ESTES ESTEREOTIPO APODÉRANSE DOS PROPIOS ANCIÁNS, DISTORSIONANDO A SÚA AUTOPERCEPCIÓN E AUTOAVALIACIÓN ”



Martha Nussbaum

Estereotipos sobre a vellez

Prexuízos, discriminación, idadeismo e xerontofobia.



Estereotipos



- Ideas preconcebidas sobre un colectivo.
- Construcións sociais.
- Tenden á esaxeración, á simplificación e ao reduccionismo.
- Trasmiten unha imaxe distorsionada e xeralmente pexorativa.
- Reprodución acrítica e inconsciente a través da cultura e do saber popular.
- Teñen certa utilidade pero hai que usalos con precaución e sentido crítico.

Pre-xuízos

- Opinións negativas sobre individuos ou colectivos que inflúen no comportamento.
- Formadas anticipadamente.
- Nós /eles.
- Compoñente emocional e de conduta.

Discriminación

- Actos de hostilidade, diferenza de trato e exclusión de persoas ou grupos.
- Motivados na diferenza.
- Dº humano á non discriminación.



Cultura antiidade

- Vellez = tabú = algo a ocultar
- Emprego de eufemismos
- Idealización do aspecto xuvenil
- Borrar os signos do paso do tempo

Estereotipos sobre a vellez

Cronolóxicos: “normas de idade” que establecen as actividades que pode facer alguén segundo o número de anos vividos.

Biolóxicos: identifican necesariamente a vellez con enfermidade, falta de vitalidade e debilidade física.

Psicolóxicos: relacionan a vellez con deterioro cognitivo, estados depresivos, cambios de humor, comportamentos previsibles, etc.

Sociolóxicos: equiparan o envellecemento con inutilidade, improdutividade e falta de interese polos asuntos sociais.



Tamén hai estereotipos positivos

(e segun sendo estereotipos)

Os estereotipos funcionan como profecías autocumpridas



- Condicionan a identidade e a autoimaxe que as persoas se fan de si mesmas.
- Danan a autoestima.
- Infravaloran as súas capacidades.
- Limitan o seu horizonte de expectativas.

Idadismo

- Termo acuñado polo psiquiatra Robert Butler en 1968.
- Conxunto de estereotipos, prexuízos e discriminacións cara as persoas maiores.
- Inclúen prácticas institucionais e políticas.



Xerontofobia

Temor ou aversión polos anciáns.

Pode ser persoal ou social.

Maiores = estorbo ou carga social.

Provoca estigmatización e marxinalización.

Maniféstase en diversos ámbitos: sanitario, empresarial, medios de comunicación, etc.



Máis alá dos estereotipos

- Recoñecer a diversidade.
- Cambio de mentalidade social.
- Educación interxeracional.
- Cultura da xerontofilia ou cultura poidade.



Entrevista aos maiores

Cuestionario con catro bloques de preguntas:

1. Vida e traxectoria persoal.
2. Facerse maior.
3. Vellez e sociedade.
4. Aprendizaxes de vida.



Grazas!



A vellez nas mulleres

Que ten de particular?

Feminización do envellecemento

- + Esperanza de vida
- Calidade de vida
- x Desigualdades de xénero



Estereotipos e roles de xénero

Ser-para-outros

Maternidade



Coidados



Beleza



A cuestión dos coidados

División sexual do traballo



Incorporación ao mundo laboral



A cuestión dos coidados

Falta de reciprocidade



Dobre xornada laboral



Consecuencias sobre as mulleres

Problemas de saúde

Estrés, fatiga, enfermidades crónicas, depresión.

Precariedade laboral

Dificultades para incorporarse ao mercado laboral, poucas oportunidades de ascenso.



Menos tempo libre

Para formación, lecer, autocoidado....

Menos ingresos

Perda de poder adquisitivo, peores pensións de xubilación.

Perda de calidade de vida



O peso da estética

Exixencia de ser atractivas para a mirada masculina.
Canon de beleza moi restrictivo e ligado á xuventude.
Grandes investimentos de tempo, cartos e enerxía.
Grande padecemento pola perda de aparencia xuvenil.
Vivida como perda de poder e valor social.
Condena á invisibilidade.
Tabú social sobre o corpo da muller vella.
Imaxe fortemente estereotipada da muller maior.

Futuro esperanzador

- Estratexias de supervivencia.
- Transformacións sociais arredor das mulleres e das persoas maiores.
- Revolución dos coidados.
- Tarefa pendente: mudar os cánones de beleza.

Optimismo

Reivindicación

