

**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Máster en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y  
Formación Profesional**

**Trabajo Fin de Máster**

Título: ¿Qué es Filosofía? Construyendo una respuesta.  
Programación didáctica de Primero de Bachillerato.

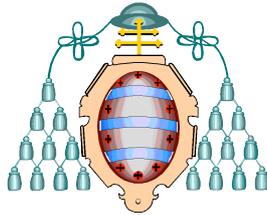
Autor: Ana Álvarez- Acevedo Martínez

Director: José Vicente Peña Calvo

Fecha: Mayo del 2012

Nº de Tribunal: 3

Autorización del directora/a. Firma



**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Máster en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y  
Formación Profesional**

**Trabajo Fin de Máster**

Título: ¿Qué es Filosofía? Construyendo una respuesta.  
Programación didáctica de Primero de Bachillerato.

Autor: Ana Álvarez- Acevedo Martínez

Director: Jose Vicente Peña Calvo

Fecha: Mayo del 2012

Nº de Tribunal: 3

Autorización del directora/a. Firma

<b>ÍNDICE.</b>	<b>Página</b>
Declaración de intenciones: Introducción.....	4
<b>BLOQUE I: Las preguntas que debe hacerse todo profesor en formación: reflexión sobre las prácticas.....</b>	<b>6</b>
1. ¿Qué puedo conocer?: Análisis y reflexión sobre las prácticas.....	6
2. ¿Qué debo hacer?: Análisis y valoración del Currículo oficial de materia y curso.....	12
3. ¿Qué cabe esperar?: Propuestas innovadoras y de mejora.....	21
<b>BLOQUE II: Mi primer ensayo de filosofía.....</b>	<b>25</b>
I. ¿Qué es filosofía?: programación didáctica.....	25
1. Condiciones iniciales: contexto del centro y del grupo.....	25
2. Objetivos generales.....	25
3. Contenidos.....	28
4. Objetivos específicos y criterios de evaluación.....	32
5. Organización y temporalización.....	40
6. Metodología.....	44
7. Recursos, medios y materiales didácticos.....	48
8. Criterios y procedimientos de evaluación.....	48
9. Recuperación y alumnado con ausencias de larga duración.....	52
10. Alumnado con materia pendiente.....	52
11. Atención a la diversidad.....	53
12. Evaluación de la programación docente.....	54
II. Construyendo una respuesta: Propuesta de Investigación Educativa para el Bachillerato del IES Jerónimo González.....	58
1. Introducción.....	58
2. Desarrollo de contenidos.....	59
A. Marco teórico.....	59
B. Objetivos.....	62
C. Diseño de la investigación.....	62
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>68</b>
<b>ANEXO: Ejemplo de unidad didáctica.....</b>	<b>69</b>

## **DECLARACIÓN DE INTENCIONES: INTRODUCCIÓN.**

Después de pasar tres intensos meses en un centro de prácticas se le suscitan a uno numerosas preguntas. Esta vivencia me ha hecho observar muy de cerca el funcionamiento, estructura y organización del centro. Si bien la experiencia ha sido satisfactoria he podido dar cuenta de ciertos asuntos que son susceptibles de duda. Vivimos en la era de la información en la cuál, gracias a Internet, tenemos acceso de manera inmediata a numerosos recursos y materiales de diferente índole. Esto cambia el modo de enfrentarnos a la realidad y esto debería afectar de manera directa a la educación. No se puede pretender enseñar como se ha venido haciendo hasta el momento puesto que el modo de acceder a la información de nuestro alumnado ha cambiado y junto con ello la manera de aprender. Las cosas ya no son como eran antes pero los modelos en los que se basa nuestra educación sí, lo cuál crea un desajuste muy grande. He podido observar que se siguen planteando las clases de la misma manera que cuando yo estudié se llevaban planteando así muchos años.

Desde este trabajo se pretende hacer una reflexión crítica a esta situación y se hace una propuesta de mejora. Sostengo que se aprende a leer leyendo, se aprende a escribir escribiendo, a preguntar preguntando y a reflexionar reflexionando. Por eso propongo una programación en la que cada estudiante tiene que leer, escribir, preguntar y reflexionar, una metodología en la que el alumnado hace y no se limita a recibir. Para ello, y después de hacer una crítica a las metodologías basadas en modelos de enseñanza transmisiva y aprendizaje memorístico, que se siguen utilizando hoy en día, propongo una metodología centrada en un modelo constructivista en la que el propio discente tiene que analizar y utilizar las herramientas proporcionadas por el docente para construir su propio conocimiento. El acento será puesto en el educando y no en el educador. Ya no servirá entonces, aprender de memoria datos y escupirlos en un examen si no que el alumnado tiene que entender, relacionar, dudar... y en definitiva, aprender. Y para este aprendizaje se ejercitarán numerosas capacidades y habilidades (capacidad de abstracción, de crítica, creatividad, argumentación, constancia...) quedando la memoria como una herramienta más para la adquisición de conocimientos.

De esta manera se atenderá a la diversidad del alumnado. Cada estudiante es diferente y todos tienen algo que ofrecer. Quizás si no reducimos todo el sistema educativo a una sola habilidad cognitiva, podremos romper con esa segregación que existe entre alumnado bueno y malo, teniendo así cada alumno o alumna algo que aportar al resto de la clase.

Teniendo en cuenta también la diversidad a una escala más amplia, reflexiono a cerca del etnocentrismo con el que se plantea el contenido de las materias y asignaturas, que hacen referencia solo a una parte del mundo y dejan a un lado otras muchas visiones importantes. Por las razones que señalaré más adelante, me parece que esto además va en contra de los principios básicos del Currículo así que en esta programación habrá un hueco para abordar otras culturas y puntos de vista, lo cuál

podrá ser muy positivo para los alumnos y alumnas pues se intentará que comprendan que hay numerosas formas de vida radicalmente diferentes a las nuestras y que ello implica un esfuerzo por parte de todos para intentar hacer que todas ellas convivan de la mejor forma posible.

Por último, en esta programación se incluirá también algún elemento de educación no formal, pues, alejándonos de convertir la clase en pura trivialidad, se pueden utilizar numerosas actividades igualmente buenas para que el alumnado adquiriera determinados conocimientos que dotan a la asignatura de cierta flexibilidad y dinamismo y pueden eliminar su exceso de rigidez.

Por tanto, este trabajo consistirá en una propuesta de programación para la asignatura de Filosofía y Ciudadanía en la que se incluirán los puntos mencionados. Este estará dividido en dos grandes bloques. En el primer bloque, cuestionando lo vivido y analizando lo que nos dicta la ley, plantearé los cambios e innovaciones que creo pertinentes para incluir en la programación didáctica. El segundo bloque estará compuesto por la programación y por una investigación educativa que irá de la mano de esta, en la que se sostiene la hipótesis de que este cambio de metodología puede mejorar la situación académica del alumnado de bachillerato de IES en el cuál yo realicé mis prácticas.

Llegados a este punto, y una vez hecha una declaración de intenciones, llega el momento de establecer un punto de partida. Quizás por deformación profesional me parece que no puede ser otro más que la reflexión. Como profesorado en formación que ha podido estar en contacto con un centro, debemos de plantearnos obligatoriamente una serie de preguntas, y conforme a las respuestas a esas preguntas podremos confeccionar una buena programación didáctica. Así pues, reflexionemos...

## **BLOQUE I: LAS PREGUNTAS QUE DEBE HACERSE TODO PROFESOR EN FORMACIÓN: REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS.**

### **1. ¿Qué puedo conocer?: Análisis y reflexión sobre las prácticas.**

Se puede decir que las prácticas en los centros conforman la columna vertebral de este Máster. Como profesores y profesoras en formación debemos de aprender a realizar una buena práctica docente, y para llevar a cabo esta labor, es importante partir de unos determinados conocimientos teóricos iniciales. Sin embargo, creo que solo se puede llegar a adoptar una buena práctica practicando, y solo se puede saber cómo funciona un centro estando en contacto con él. Por esta razón, sin querer quitar importancia a las clases teóricas iniciales, la experiencia del Prácticum ha sido para mí muy enriquecedora en comparación con el resto de experiencias vividas en el Máster.

En una primera aproximación al centro he podido observar que el profesor se encarga de realizar dos tipos de labor. La primera y de la que todos somos, en mayor o menor medida más conscientes, es la práctica docente en sí. Con ello me refiero a que el profesor es el encargado de impartir y preparar determinadas clases, de que el mayor número de alumnos y alumnas puedan superar los objetivos de la materia, de facilitar la integración de todo el alumnado de una clase, de corregir exámenes, trabajos...etc. Esta labor es la cara más visible de la moneda. Sin embargo, hay una segunda labor de la que yo no era del todo consciente y para la que el docente tiene que invertir su tiempo y esfuerzo de igual manera. Esta labor es la labor “burocrática”. El profesor es también el encargado de crear una serie de documentos (programaciones didácticas, programaciones de aula...) los cuáles tienen que estar en consonancia con otros muchos (PEC, PGA, legislación vigente...). Todo este trabajo es muy laborioso y debe ser realizado de manera muy cauta puesto que va a ser el testimonio escrito de la labor docente que he citado en primer lugar. Si ocurre algún problema de cualquier índole, es a los documentos escritos a los que el profesor o profesora tiene que remitirse para solucionarlo. Es en ellos donde se expresa de manera explícita qué es lo que se va a hacer durante el curso, cómo y por qué se va a hacer. Por eso, esta labor burocrática subyacente tiene una relevancia bastante importante para un docente y este debe de contar con las herramientas suficientes para poder realizarla de una manera correcta.

Así, para esta función es para la cuál, en mi opinión, más útiles han sido las clases y las asignaturas recibidas en general. En la asignatura de PCE hemos tenido el primer contacto con las leyes a las que tenemos que remitirnos a la hora de realizar los documentos que nos competen. Además hemos aprendido cómo ha de adaptarse una unidad didáctica para poder llevar a cabo una verdadera atención a la diversidad. Por último, hemos estado en contacto con la tutoría y con el principal documento que sustenta su función en los centros: el Plan de Acción Tutorial (PAT). He de decir que en mi opinión el tratamiento de esta última parte en la asignatura fue improcedente puesto que tuvimos que elaborar un Plan de Acción Tutorial completo, trabajo exageradamente excesivo para el peso que puede tener en nuestra labor docente la tutoría, y que además tuvimos que realizar sin saber qué era y qué funciones tenía. Pude observar en el centro

que el PAT era un documento que formaba parte del Departamento de Orientación al cuál no se dirigía ningún tutor. He de decir por otra parte, que el panorama de la tutoría en el centro es bastante desolador puesto que en la mayoría de los casos el tutor o tutora se limita a avisar a los padres y madres cuando el rendimiento académico del alumno o alumna es mínimo, cuando éste falta de manera sistemática a clase. Además parece que por norma general las horas de tutoría se utilizan más bien como horas de estudio.

En la asignatura de Diseño y Desarrollo del Currículum hemos aprendido cómo ha de redactarse una unidad didáctica y en la asignatura de Innovación docente e Iniciación a la Investigación Educativa hemos estado en contacto con innovaciones e investigaciones que hemos podido analizar de manera formal para poder ser capaces de reproducirlas.

En el caso de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad y de las asignaturas específicas de nuestra especialidad, creo que su pertinencia ha estado relacionada con la obtención de información teórica complementaria. Con ello quiero decir que me han proporcionado conocimientos nuevos que no han sido tratados en la carrera y que son de utilidad a la hora de elaborar contenidos y de buscar materiales para las clases.

Las asignaturas de Sociedad Familia y Educación y de Tecnologías de la Información y la Comunicación no me han aportado demasiado puesto que todo lo tratado en ellas o ya lo había tratado con anterioridad en otros contextos o eran cuestiones de gran obviedad.

En general pues, en las asignaturas de este Máster hemos tratado aspectos muy formales relacionados con diferentes ámbitos de estudio pero he de decir que he echado de menos el tratamiento de aspectos más prácticos o menos formales. Puesto que, ¿de qué nos sirve saber cómo ha de redactarse un documento si no sabemos cómo ha de aplicarse? Parece pues, que todas las asignaturas están orientadas, consciente o inconscientemente, a atender a esa labor burocrática del docente, que como he señalado, es importante, pero no es la principal. La burocracia y los documentos son necesarios pero no son lo más relevante ni lo más difícil de realizar. Es por ello por lo que veo aquí el principal fallo de planteamiento de las asignaturas de cara a la práctica. Sabemos cómo ha de expresarse en un papel el trabajo que queremos realizar pero no sabemos cuál es ese trabajo y cómo podemos realizarlo de manera correcta y óptima. Esto último, que debería ser prioritario para la formación del profesorado, es lo que hemos aprendido en las prácticas, por ello es por lo que considero que estas conforman la columna vertebral de este Máster.

Desde mi punto de vista, sería más lícito que antes de llegar a nuestros IES, contáramos con herramientas para enfrentarnos a un aula y para poder facilitar el aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas, y estas herramientas deberían ser enseñadas en las clases del Master. Así podríamos contar con recursos, materiales...etc. para no

sentirnos, como me pasó a mi, totalmente desprotegidos en nuestros primeros contactos con el alumnado.

En mi caso realicé las prácticas en el IES Jerónimo González que está situado en Sama, uno de los seis distritos urbanos que forman el municipio de Langreo, en el centro de Asturias. Las características especiales del contexto de dicho centro dejan marca en las propias características del centro. Este municipio forma parte del Valle del Nalón cuya actividad económica ha estado estrechamente ligada a la industria del carbón y a la industria siderúrgica. En torno a los años setenta se produjo una fuerte crisis y un desplazamiento de la producción y la población a la costa asturiana que afectó al instituto. Actualmente Sama cuenta con unos 45.000 habitantes (frente a los 70.000 de los años setenta). El centro fue creado en el año 1963. En sus casi cincuenta años, por las razones mencionadas, el número de alumnos y alumnas matriculados ha descendido de manera alarmante. Frente a cursos como el de 1978-1979 en el que había unos 1600 alumnos y alumnas matriculados, este curso 2011-2012 cuenta con 340 alumnos y alumnas. Hay 56 profesores y profesoras y dos auxiliares de conversación. El personal docente lo conforman diez trabajadores y trabajadoras, por lo que se trata de un centro pequeño. Debido a estas características pude estar en contacto con la totalidad del centro (todos los alumnos y alumnas, todas las clases relacionadas con el Departamento de Filosofía, todo el personal docente, el Equipo Directivo, el Departamento de Orientación...) y por ello pude ser más consciente de su funcionamiento y organización. Además, creo que en estos casos el trato es mucho más familiar por lo que he estado muy a gusto los tres meses de prácticas. Recomiendo por esto, encarecidamente, la realización de las prácticas en este tipo de centros puesto que, en mi opinión, gracias a dichas características he aprendido más que el resto de mis compañeros y compañeras y he podido ver y hacer más cosas.

Pese a que es un centro viejo y eso se nota en las instalaciones, es muy dinámico pues participa en multitud de proyectos (Salud, PROA, COMBAS, COMENIUS, Plan lector, Lego League...) y en él los alumnos y alumnas realizan muchas actividades, salidas didácticas... Tanto el Equipo Directivo como los demás profesionales son muy accesibles y me han dado muchas facilidades. No obstante, y a pesar de que su organización y su funcionamiento no salen de la normalidad, me gustaría reflexionar a cerca de un par de puntos que he podido observar durante mi estancia.

En primer lugar, he notado que en algunos cursos hay una cierta segregación. Da la impresión de que los alumnos y las alumnas que parecen más aventajados están en una clase y los alumnos y las alumnas más conflictivos en otra, y por ello en algunos cursos hay entre clase y clase una diferencia en cuanto a comportamiento, expediente académico...bastante grande. Esto creo que es perjudicial puesto que los propios alumnos y alumnas se dan cuenta de esta separación y adoptan el rol que les ha tocado. He podido observar que muchos de ellos que están en la clase menos aventajada se sienten inferiores a los compañeros de la otra clase y actúan como tal. Creo que una buena educación debería evitar esto y que se debería eliminar esa idea dicotómica de

que hay alumnos buenos y alumnos malos. Puede que un alumno o una alumna no sea crítico, o creativo, o práctico, o no sepa razonar, o no entienda las cosas, o no tenga capacidad de abstracción...etc., pero si es bueno reteniendo información y es constante en el trabajo se convierte en un alumno “bueno” y se le considera mejor que otro alumno que tenga mala memoria, no estudie demasiado pero que tenga las cualidades de las que el primero carece. Desde esta visión, este alumno es un mal estudiante. Creo que esta dicotomía errónea no desaparecerá mientras el modelo de aprendizaje- enseñanza no se cambie. Hoy en día se sigue utilizando un modelo de enseñanza transmisiva centrado en el aprendizaje memorístico lo cuál hace que solamente los alumnos y alumnas con determinadas características alcancen los objetivos, cosa que, por otra parte, se contradice con los principios de la Educación marcados por la ley, (BOE, 4-05-2006) en concreto con:

- e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

Creo que debería de haber un cambio en este modelo para que la clase pueda ser mucho más rica y todos los alumnos y alumnas tengan algo que aportar. De esta manera todos ellos y ellas saldrán beneficiados. De este cambio de modelo hablaré en los próximos apartados.

Me gustaría reflexionar en segundo lugar, a cerca de que el hecho de que el IES al que fui fuera pequeño me hizo poder ver con claridad los conflictos internos existentes dentro del él y la micropolítica que estos generan. Esta situación puede llevar al prejuicio del alumnado así que creo que como profesora en formación debo ser consciente de su existencia y debo tratar de evitar este tipo de situaciones.

En lo que respecta a mi especialidad y mi trabajo concreto, he trabajado en el Departamento de Filosofía. Dicho Departamento está formado únicamente por dos profesores. Uno de ellos, el jefe del Departamento, da clase en el horario nocturno y la otra profesora, mi tutora de prácticas, da clase en el diurno todas las asignaturas y a todos los grupos, por lo que yo estuve en contacto con todos los alumnos y alumnas del instituto que cursaban asignaturas relacionadas con el Departamento (con los dos grupos de 3º de la ESO en Educación para la Ciudadanía, con el grupo de 4º ESO en Educación Ético-Cívica, con 1º Bachillerato en Filosofía y Ciudadanía, con los dos grupos de 2º de Bachillerato en Historia de la Filosofía y en la optativa de Psicología) y pude así ser consciente de lo que se hacía en cada clase y en cada curso de manera diaria pudiendo comparar entre clases del mismo curso, entre asignaturas diferentes... Reflexionando a cerca de lo que hice y lo que vi puedo destacar un par de cosas.

En primer lugar que la Filosofía cuenta con una cualidad especial dentro de la Educación Media y que esta no puede pasar desapercibida y debería de ser tenida en cuenta a la hora de hacer las prácticas. En la mayoría de las especialidades el profesor o profesora se limita a impartir la misma asignatura a niveles diferentes pero en nuestro

caso, nos dedicamos a impartir distintas asignaturas en distintos niveles. La Educación Ético- cívica es una asignatura diferente a la Filosofía y Ciudadanía y estas a su vez son asignaturas diferentes a la Historia de Filosofía. Ni el contenido, ni la metodología...etc. tienen mucho que ver por lo que desde esta especialidad yo he estado en cinco asignaturas diferentes (Educación para la Ciudadanía, Ética, Filosofía y Ciudadanía, Historia de la Filosofía y Psicología). En este caso la división ESO/Bachiller establecida en nuestro cuaderno de prácticas a la hora de decidir qué unidades didácticas debemos desarrollar queda escasa. Creo que deberíamos desarrollar una en cada asignatura, o por lo menos, deberíamos impartir un par de clases en todas puesto que yo, que he tenido la suerte de impartir unidades didácticas en todas las asignaturas, he encontrado muchísima diferencia entre ellas en cuanto a metodología, recursos, contenidos...y creo que he aprendido mucho con ello, cosa que otros compañeros no han podido hacer.

En segundo lugar he de mencionar algunas de las preconcepciones que tenía a cerca de la vida en el IES que tuve que cambiar. El recuerdo que yo tenía de cuando era estudiante estaba algo distorsionado. Yo creía que tenía muchos conocimientos y que sabía muchas cosas lo cuál no es para nada cierto. Cuando llegué al instituto pensé que los alumnos y alumnas los tenían también y daba algunas cosas por sentado, tuve que aprender a no hacerlo, a no dar por sentado ningún conocimiento, ni el más básico, y a preguntar siempre. Así descubrí que hay cosas que yo pensaba que eran básicas y no lo eran y sin embargo me sorprendí al darme cuenta de que otras cosas que yo pensaba menos elementales eran perfectamente conocidas por ellos. Con esto no quiero decir que el nivel académico haya bajado puesto que no lo pienso en absoluto sino que mis recuerdos estaban distorsionados. Creo que el estar en contacto directo con un aula te hace sorprenderte cada día de una cosa diferente y te hace aprender ciertas cosas a la vez que intentas enseñar otras. Respecto al contenido, fui consciente de que uno tiene que bajar el nivel y decir cosas, poner ejemplos...etc. que en la carrera nunca se atrevería a decir ni a poner. En Filosofía creo que es importante darse cuenta de que el objetivo no es ser fiel cien por cien al autor sino hacer llegar los rasgos generales de dicho autor a alumnos y alumnas que nunca lo han estudiado, y hacerles ver su pertinencia e importancia. Es importante también despertar un carácter crítico en estos alumnos y alumnas y para ello una misma ha de adoptarlo.

Además pensé que con la cantidad de recursos y la cantidad de modelos educativos que hay la labor docente había cambiado mucho. Sin embargo me sorprendí al darme cuenta de que esto no era así. La manera de dar clase y el funcionamiento del centro no difiere en absoluto a cómo se hacía cuando yo estudié, lo cuál me pareció algo decepcionante. Las técnicas y estrategias utilizadas por los profesores y profesoras de casi todas las asignaturas son exactamente las mismas a las que utilizaban los profesores y profesoras cuando yo estudié y creo que son las mismas que utilizaban mucho antes de que yo estudiara. Las clases magistrales siguen predominando en las aulas y los modelos de aprendizaje memorístico siguen siendo los que se utilizan. El acento en este tipo de modelos está puesto en el docente y no en el estudiante y parece que el

aprendizaje tiene como función reproducir conocimientos y nunca construirlos. Además he observado que sigue existiendo cierto formalismo y que dicha rigidez hace que no haya cabida para otros tipos de educación como la de tipo no formal, por lo cuál los alumnos y alumnas siguen yendo a clase con la misma actitud derrotista y siguen adoptando esa actitud negativa a la hora de aprender cosas nuevas, leer o investigar por su cuenta...Estar en clase sigue siendo aburrido para ellos y poco productivo y el concepto que tienen de ellas sigue siendo más como un castigo que como una oportunidad y una fuente de conocimientos de interés. Esto ocurre sobretodo en Bachillerato, donde la educación no es obligatoria, por tanto, hace que se genere un problema. La misma rigidez se observa incluso en el propio Currículo el cuál sigue estando igualmente estructurando y cuyo contenido sigue siendo prácticamente el mismo centrado en una sola visión y dejando de lado todas las demás. Así el alumno o la alumna aprenden lo que dicen otras personas pero no aprenden a pensar por sí mismos.

Esta situación es mucho más grave teniendo en cuenta en el mundo en el que vivimos. Hoy en día, gracias a las nuevas tecnologías, contamos con numerosos recursos e infinita información que podemos utilizar como herramientas didácticas. Además vivimos en un mundo globalizado y nuestras sociedades son multiculturales lo cuál implica que debemos de atender a otros puntos de vista e intentar aprovechar la diversidad que tenemos a nuestro alrededor para no dejar nunca de aprender cosas. Y además, creo que en el caso de la Filosofía esta situación es todavía más grave que en el resto de asignaturas, puesto que, como señalaré en el siguiente apartado, hace que exista una contradicción y tensión entre lo que se pretende hacer y lo que se hace.

Además esto se ve reflejado en los alumnos y alumnas, en sus expedientes y en su actitud. Al ser la ESO obligatoria, parece que sí que hay más flexibilidad en cuanto a la forma y el contenido de las clases, sin embargo, sin embargo en Bachillerato no ocurre lo mismo. La mayoría de los alumnos y alumnas de primero y de segundo de Bachillerato tienen una visión de la Filosofía como un saber arcaico, el cuál no tiene conexión con el mundo y estudian, en muchos casos, sin entender. Por ello, en los expedientes académicos hay un claro desnivel relativo a la nota numérica de asignatura de Filosofía con respecto a las de las demás asignaturas (lo mismo ocurre con la asignatura de Lengua y Literatura). Muchos de los alumnos y alumnas que sacan buenas notas en otras materias tienen dificultades para llegar a un cinco en Filosofía, sobretodo en el primer curso. Creo que esto se debe este desajuste entre la metodología empleada y el carácter crítico de la propia Filosofía y el planteamiento de la asignatura. Este desajuste será analizado en el apartado siguiente.

Por estas razones la programación didáctica propuesta estará orientada a un curso de Bachillerato, y dado que las características de la Prueba de Acceso a la Universidad delimitan bastante la asignatura de segundo, estará orientada a primero de Bachillerato.

A pesar de la inminente necesidad de un cambio, y las innumerables posibilidades dentro de un aula, hay ciertos mínimos a los que todos nos tenemos que atenernos, y a partir de los cuáles debemos de construir nuestras programaciones. Estos mínimos están marcados por las leyes.

## **2. ¿Qué debo hacer?: Análisis y valoración del Currículo oficial de materia y curso.**

El primer paso a la hora de llevar a cabo una programación es la atención a la ley. Esta atención no debe limitarse en un mero “copiar y pegar” sino que debemos ser conscientes de que debajo de estos dictámenes hay unas estructuras y un determinado posicionamiento, y si queremos hacer un buen trabajo debemos de tenerlo en cuenta.

Así, a la primera ley a la que uno debe remitirse es a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 4-05-2006). En ella se explicitan los principios y fines de la Educación en nuestro país y su organización por cursos y etapas. Además se explicita el Currículo, es decir, los objetivos, competencias, métodos y criterios de evaluación de cada una de las etapas. Es precisamente este Currículo el punto de partida de la Programación. Pasaremos pues a analizar y a valorar el que aquí compete, a saber, el Currículo de 1º de Bachillerato.

En primer lugar, la LOE (BOE, 4-05-2006) nos dicta los objetivos generales de la etapa de Bachillerato. Estos son los siguientes:

El bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Una vez marcados los objetivos generales, tenemos que preguntarnos hasta qué punto nuestra asignatura puede contribuir con estos objetivos. Para ello pues, solo basta con analizar los objetivos específicos de la asignatura para darnos cuenta de la especial importancia de esta, ya que contribuye a que se realicen casi todos los objetivos de la etapa. Atendemos pues a las indicaciones pautadas por el Real Decreto 1467/2007 (BOE, 6-11-2007) por el que se establece la estructura del Bachillerato. Así, dentro de la asignatura Filosofía y Ciudadanía nos encontramos con los siguientes objetivos:

La enseñanza de la Filosofía y Ciudadanía en el bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Identificar y apreciar el sentido de los problemas filosóficos y emplear con propiedad y rigor los nuevos conceptos y términos asimilados para el análisis y la discusión.
2. Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones técnicas y prácticas, fundamentando adecuadamente las ideas.
3. Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.
4. Practicar y valorar el diálogo filosófico como proceso de encuentro racional y búsqueda colectiva de la verdad.
5. Analizar y comentar textos filosóficos, tanto en su coherencia interna como en su contexto histórico, identificando los problemas que plantean, así como los argumentos y soluciones propuestas.
6. Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y el trabajo autónomo: búsqueda y selección de información, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma, promoviendo el rigor intelectual en el planteamiento de los problemas.
7. Adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación, ya sea por sexo, etnia, cultura, creencias u otras características individuales y sociales.
8. Valorar la capacidad normativa y transformadora de la razón para construir una sociedad más justa, en la que exista una verdadera igualdad de oportunidades.
9. Valorar los intentos por construir una sociedad mundial basada en el cumplimiento de los derechos humanos, en la convivencia pacífica y en la defensa de la naturaleza.
10. Consolidar la competencia social y ciudadana fundamentando técnicamente su sentido, valor y necesidad para ejercer una ciudadanía democrática.
11. Desarrollar una conciencia cívica, crítica y autónoma, inspirada en los Derechos Humanos y comprometida con la construcción de una sociedad

democrática, justa y equitativa y con la defensa de la naturaleza, desarrollando actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria.

Podemos establecer claros nexos de unión entre ambos objetivos: los objetivos generales de la etapa se corresponderían con los objetivos específicos de la asignatura de la siguiente manera:

- a) con 9, 10 y 11
- b) con 2, 7 y 10
- c) con 7
- e) con 3
- h) con 2
- k) con 6.

Así seis de los nueve objetivos del Bachillerato se corresponden con seis de los diez de la asignatura de Filosofía y Ciudadanía, lo que hace de esta una asignatura fundamental en Bachillerato. La labor de planificar una programación y de enseñar dicha asignatura tiene que ser muy estudiada y ha de hacerse de la manera más óptima posible. La relación todavía va más allá si se atiende al contenido del Currículo.

#### 1. Contenidos comunes:

- Tratamiento, análisis y crítica de la información. Práctica del debate y participación en el mismo mediante la exposición razonada y argumentada del propio pensamiento.
- Análisis y comentario de textos filosóficos, jurídicos, políticos, sociológicos y económicos, empleando con propiedad y rigor los correspondientes términos y conceptos.
- Utilización de los distintos medios de consulta sobre los problemas planteados, incluyendo las tecnologías de la información y la comunicación.

#### 2. El saber filosófico:

- Filosofía, ciencia y otros modelos de saber.
- La filosofía como racionalidad técnica: verdad y realidad.
- La filosofía como racionalidad práctica: ética y filosofía política.
- Las preguntas y problemas fundamentales de la filosofía.

#### 3. El ser humano: persona y sociedad:

- La dimensión biológica: evolución y hominización.
- La dimensión sociocultural: individuo y ser social.
- La tensión entre naturaleza y cultura.
- Relación lingüística y simbólica del sujeto con el mundo.
- Concepciones filosóficas del ser humano.

#### 4. Filosofía moral y política:

- Los fundamentos de la acción moral: libertad y responsabilidad.
- Las teorías éticas ante los retos de la sociedad actual: felicidad y justicia.
- La construcción filosófica de la ciudadanía: génesis histórica y fundamentación filosófica.

#### 5. Democracia y ciudadanía:

- Origen y legitimidad del poder político.
- Fundamentos filosóficos del Estado democrático y de derecho.
- Legitimidad de la acción del Estado para defender la paz, los valores democráticos y los derechos humanos.
- Democracia mediática y ciudadanía global.

Cada bloque de contenidos se puede relacionar con uno de los objetivos de la materia e incluso de la etapa, y algunos de estos objetivos de etapa que no pudimos relacionar de manera directa con los de la materia, son tratados, sin lugar a dudas, en alguno de los bloques:

i) y j) en el 2.

Además, el objetivo d) es uno de los objetivos de la especialidad de filosofía, puesto que la lectura es una de las partes más importantes de esta, así será tratado en todas las asignaturas relacionadas con ella. En el caso del l) es igualmente tratado puesto que una de las dimensiones que se tratan en filosofía es la estética. Además, el propio Currículo del Principado de Asturias destaca en su metodología la necesidad de educar en valores, poniendo como ejemplo explícitamente la ecuación vial, por lo que también hay una relación aquí con el objetivo n) y destaca la utilidad de numerosas herramientas para la exposición de la materia, incluyendo las TICS (objetivo g))

Así pues, nuestra materia es de vital importancia puesto que contribuye al desarrollo de todos los objetivos de la etapa de Bachillerato exceptuando dos de ellos (el f) y el m)).

Después de este análisis detallado de los objetivos y contenidos del Currículo, tenemos que tener en cuenta el tercer documento que ha de dictarnos cómo actuar como profesores de Filosofía y Ciudadanía en Asturias. Este es el Decreto 75/2008 de 6 de agosto. No analizaré tan detenidamente los objetivos y contenidos que se establecen puesto que son similares a los marcados por el anterior decreto. Destacaré solamente los puntos en los que hay una divergencia entre ambos. En lo que respecta a los objetivos de la materia, estos son similares a los ya mencionados. En lo que respecta a los contenidos, las modificaciones no son demasiado notables. Los contenidos que más varían son los que respectan al primer bloque, los cuáles son más específicos y completos. Estos son los siguientes:

- Identificación, planteamiento y análisis crítico de cuestiones y problemas filosóficos.

- Búsqueda y selección de información utilizando distintas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación. Tratamiento y análisis crítico de la información. Contraste y valoración de la pertinencia tanto de las fuentes manejadas como de los contenidos hallados.

- Comentario de textos (filosóficos, jurídicos, políticos, sociológicos, económicos u otros), definiendo y manejando con propiedad y rigor los conceptos y términos específicos. Identificación de las ideas principales y de la estructura argumentativa. Reconocimiento del contexto histórico del texto y del autor o autora, y de su relación con otras ideas y autores o autoras. Establecimiento de conclusiones.

- Realización de informes escritos y exposiciones orales. Redacción de paráfrasis y elaboración de esquemas. Exposición razonada de ideas y opiniones propias. Cita adecuada de autores o autoras y fuentes. Utilización de los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación para exponer información.

- Participación en diálogos y debates. Argumentación razonada del propio pensamiento en contraste con el de otras personas. Respeto y valoración de las opiniones de los demás. Valoración de la razón como el instrumento adecuado para alcanzar acuerdos.

- Realización de trabajos cooperativos, asumiendo responsablemente y de forma igualitaria las tareas propias y colectivas.

- Actitud responsable y cívica de colaboración y participación que contribuya a la convivencia pacífica y a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Actitud crítica ante los intentos de justificar cualquier tipo de discriminación.

Estas modificaciones son cuestiones puramente formales, y no hace falta analizar detalladamente cómo se ajustan a los objetivos expuestos porque hasta están redactadas de la misma manera. En el tercer bloque se introduce en la dimensión sociocultural la tensión entre naturaleza y cultura y la dicotomía sexo-género. En el cuarto bloque se analiza la justicia y el bien en vez de la justicia y la felicidad (incluyéndose esta, junto con la utilidad, el deber... dentro del propio concepto de bien). Además se añaden las discriminaciones en el acceso a la ciudadanía a lo largo de la historia.

Establecidos ya los objetivos y contenidos hemos de ser conscientes de lo que ellos implican: un claro posicionamiento a cerca de la concepción de la filosofía. Ninguna palabra es inocente y en todas las disciplinas hace falta establecer un punto de partida desde el cuál empezar a trabajar. Quizás en Filosofía esto sea más importante y más explícito ya que el propio concepto de *Filosofía* es confuso. Hace falta pues, determinar qué entendemos por Filosofía y cómo queremos que esta sea enseñada, En el Currículo que hemos analizado está bastante delimitado. Dependiendo si entendemos la Filosofía como un saber teórico o si lo entendemos como un saber práctico, debemos utilizar una metodología u otra. También dependiendo si creemos que ha de enseñarse Filosofía académica o Filosofía mundana, si entendemos la Filosofía como una actitud más que como saber...etc. Javier de la Higuera (2000) nos resume muy bien el cómo

responder a la exigencia de enseñar Filosofía y a los contenidos de esta. Respecto a esta tensión hay, en rasgos generales, dos maneras diferentes de abordar el asunto: defendiendo la primordialidad de los contenidos y de la Filosofía como saber o defender que dichos contenidos son herramientas para conformar una actitud filosófica.

Dependiendo de un posicionamiento u otro, se adoptará una metodología u otra. Parece que en el primer caso el aprendizaje de los contenidos puede ser más mecánico y el acento recae sobre el profesor o profesora que transmite el saber. Sin embargo, en el segundo caso, la metodología no puede limitarse a que el alumno o alumna reciba conocimientos de manera pasiva sino que tiene que ser más activa y dicho alumno o alumna tiene un papel principal en la adquisición de dicha actitud.

Independientemente de las consideraciones personales, que en mi caso coinciden con las pautas marcadas por el Currículo, este establece claramente el corte de la enseñanza de la Filosofía, decantándose de manera explícita por la segunda opción. Los objetivos de la asignatura (así como los de la etapa) están orientados patentemente a la adquisición de una actitud crítica, de una disposición que el alumno o alumna debe adquirir para el análisis de los fenómenos que lo rodean. La mayoría de los objetivos comienzan con “Adoptar una actitud crítica y reflexiva”, “Adoptar una actitud de respeto”, “Desarrollar una conciencia cívica y crítica”... El propio Currículo hace hincapié en el alcance de madurez intelectual y humana más que en la adquisición de determinados conocimientos.

La tensión surge entonces. ¿Cómo es posible que frente a ese enfoque que se pretende dar a la enseñanza de la Filosofía, se sigan utilizando los métodos lícitos para el enfoque contrario? ¿Cómo pueden nuestros alumnos adoptar una actitud filosófica si les exigimos y evaluamos conforme al aprendizaje memorístico de ciertos conocimientos? ¿Cómo es posible que se le siga dando más importancia al educador que al educando? Está clara la contradicción entre lo que se quiere conseguir y la manera de conseguirlo. Las metodologías basadas en modelos de aprendizaje memorístico y enseñanza transmisiva no son lícitas para que el alumnado alcance los objetivos propuestos.

El Currículo establece también la metodología que los profesores deben adoptar. En el caso de la LOE (2/2006), esta metodología se enuncia en forma de principios pedagógicos:

1. Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados.
2. Las Administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

Parece que para desarrollar esta metodología los ya mencionados modelos centrados en la enseñanza y en el educador se quedan cortos. El Decreto por el cuál se establece el Currículo del Principado de Asturias (BOPA, 22-8-2008) es todavía más concreto, señalando las siguientes orientaciones metodológicas que son totalmente consonantes con la propuesta metodológica defendida en este trabajo optando por un modelo constructivista (del que se hablará en los siguientes apartados):

A continuación se enuncian algunas indicaciones metodológicas coherentes con los objetivos y contenidos que se establecen para la materia de Filosofía y ciudadanía.

La materia debe plantearse en forma de problemas filosóficos o de interrogantes abiertos que pueden ser analizados en el aula. Han de abordarse los problemas filosóficos teniendo en cuenta los conocimientos, intereses y experiencias cotidianas del alumnado, que de este modo podrá apropiarse de los recursos que ofrece la materia y convertirlos en recursos personales que utilizará como herramientas para reflexionar y analizar críticamente la realidad actual y su experiencia más cercana.

Se debe trabajar con materiales y fuentes de información de diversa procedencia y con diferentes formatos. La doble dimensión, académica y mundana, que caracteriza la actividad filosófica, exige que los materiales con los que se trabaje también tengan este doble carácter. [...]

En consonancia con lo anterior, la materia debe proporcionar aprendizajes prácticos y funcionales, en los que el alumnado intervenga de un modo activo. [...]

Se ha de consolidar en el alumnado el interés y el hábito de la lectura, y el rigor y la corrección en la expresión oral y escrita. Para ello deben realizarse lecturas, ya sea individuales o en común, tanto de textos procedentes de las distintas fuentes, como de elaboración propia. En esta materia tiene especial relevancia el análisis y el comentario crítico de textos [...]

Debe practicarse el trabajo cooperativo y la participación en el diálogo racional: presentar y argumentar públicamente ideas, contrastarlas con los demás e intentar alcanzar acuerdos. [...]. El diálogo, junto con actividades como el debate y la exposición pública, son adecuadas para el aprendizaje, así como para fomentar y practicar valores tales como la igualdad entre sexos, el respeto mutuo, la convivencia pacífica, el civismo, etc. [...].

La materia de Filosofía y ciudadanía debe plantearse teniendo siempre en cuenta la necesidad de educar en valores. Por ello, además de la igualdad entre los sexos, la convivencia pacífica y el respeto a los derechos humanos, se promoverán la educación para la salud, el consumo y el ocio, la educación sexual, el respeto por el medio ambiente, la educación vial y el interés y respeto por el patrimonio natural, histórico, artístico y cultural. [...].

Finalmente, la metodología de esta materia debe fomentar los principios de tenacidad y de autonomía en el trabajo personal, ya que el interés, el esfuerzo y el

hábito de trabajo, tanto dentro como fuera del aula, constituyen no sólo un medio sin el que no es posible aprender, sino un fin en sí mismos.

En este punto hay que comentar otro posicionamiento subyacente a cerca de qué se entiende por Filosofía, a saber, que en el primer párrafo se nos explica que no debemos hacer un recorrido por los distintos pensamientos sino por las distintas cuestiones y problemas filosóficos. Hemos de abordar la asignatura basándonos en problemas y cuestiones, estos serán, como dice Izuzquiza, I. (1982) el verdadero material de trabajo. Esto tiene que ser relevante a la hora de planear nuestra asignatura.

Dentro del mismo punto hay un asunto clave a la hora de plantear la asignatura. Es importante tener en cuenta los conocimientos, experiencias e intereses de los alumnos y alumnas. Esto es fundamental para que el alumnado no tenga esa visión de la Filosofía como saber arcaico y alejado de la realidad que a veces tiene. Para que un alumno o una alumna afiance conocimientos nuevos, ha de contrastarlos con lo que ya sabe y conectarlos con su propio mundo. Solo así los dotará de sentido. Es fácil que se nos olvide cuál es la capital de Panamá cuando la estudiamos de memoria junto con todas las demás en el colegio y sin embargo, si hemos viajado y visitado sus calles, siempre recordaremos su nombre.

Es importante tener en cuenta no solo sus vivencias sino también sus intereses. Además, dos párrafos después se establece que el alumno o alumna ha de tener un papel activo, por lo tanto la metodología propuesta está basada en modelos de aprendizaje donde se acentúa el papel del educando, y no del educador, y donde el educando participa, construye, habla, escribe, lee...No es pasivo sino que actúa.

Esta metodología genera otra tensión dentro del Currículo, puesto que parece que el modelo defendido es inductivo. Sin embargo los contenidos están estructurados de manera deductiva. En la programación propuesta se intentará deshacer dicha tensión reestructurando los contenidos. Así, y atendiendo a todas estas directrices, se planteará la asignatura como una reflexión sobre diferentes problemas filosóficos. Y todo ello será englobado en una sola cuestión: ¿qué es la Filosofía? Así, de manera inductiva, se irán planteando cuestiones de tipo filosófico y analizando diferentes problemas surgidos a lo largo de la Historia y en la actualidad para ir construyendo un discurso que al final nos servirá para intentar responder, de manera inductiva, a la cuestión planteada. De esta manera, los contenidos que en orden temporal se irán desarrollando en primer lugar serán los del bloque tres, y los últimos, los del bloque dos. Esto se verá detalladamente en el bloque siguiente de este trabajo cuando se presente la programación.

Por último y para cerrar esta reflexión a cerca del Currículo hay que hacer una mención, aunque sea breve, a la Evaluación. Los documentos legislativos hacen mención a los criterios de evaluación estableciendo cuándo podemos saber si un alumno o una alumna ha alcanzado los objetivos propuestos. Todos estos criterios están

planteados en consonancia con los contenidos, por ello creo que plasmarlos aquí sería totalmente redundante. Quisiera mencionar sin embargo, la importancia no tanto de los criterios sino del procedimiento. El procedimiento de evaluación está, o debería estar, estrechamente ligado con la metodología empleada. Si se pretende, como aquí se hace, hacer un cambio en la metodología, ha de pretenderse cambiar de igual manera el procedimiento de evaluación. Esta es otra de las cosas que no han cambiado demasiado de un tiempo a esta parte. Se le sigue dando una importancia primordial a la nota numérica obtenida en el clásico examen. Concretamente, en la programación de Filosofía y ciudadanía del Departamento de Filosofía del IES donde estuve tres meses, las proporciones en cuanto a los instrumentos evaluadores y su valor eran las siguientes:

<b>Instrumento evaluador</b>	<b>Elemento evaluador</b>	<b>Valor</b>
Observación directa	Hábito de trabajo.	<b>10%</b>
Controles sobre lecturas o trabajos sobre las mismas	Conocimiento de contenidos, puntualidad, expresión escrita y ortográfica.	<b>20%</b>
<b>Exámenes</b>	<b>Conocimiento de los contenidos, coherencia argumentativa, expresión escrita y ortográfica.</b>	<b>70%</b>

Hacer recaer el peso fundamental de la asignatura en un examen escrito es una manera fatal para evaluar una asignatura de este calibre. Si pretendemos evaluar actitudes críticas, trabajo autónomo, aplicación práctica de los contenidos...y si queremos plantear una materia en la que los alumnos construyen los problemas filosóficos este planteamiento ha de cambiar. Los exámenes son muy lícitos si empleamos una metodología basada en la enseñanza y transmisiva de acuerdo con la cuál el educador presenta los contenidos y el estudiante los reproduce. Pero si queremos que el estudiante cumpla un papel activo y que no se limite a reproducir conocimientos sino a construirlos o descubrirlos, un examen no podrá englobar todo el trabajo que hace el alumno o la alumna a lo largo de la asignatura. Con ello no quiero decir que estos no deban de adquirir ciertos conocimientos teóricos básicos sino que simplemente el peso de la asignatura no puede, desde la nueva metodología propuesta, recaer sobre este procedimiento de evaluación.

Llegados a este punto, pues, hemos establecido lo que podemos saber habiendo realizado las prácticas en nuestro IES y lo que debemos hacer si queremos planificar una asignatura. Nos hemos dado cuenta que lo que hay no se corresponde con lo que debe haber, y lo que conocemos no es lo mismo que lo que debemos hacer. Es hora de

formular la tercera pregunta. Ante este panorama ¿qué cabe esperar? La respuesta sin duda es clara: un cambio.

### **3. ¿Qué cabe esperar?: Propuestas innovadoras y de mejora.**

Cabe esperar un cambio, un cambio en la metodología para que esta se ajuste en primer lugar a lo que nos dicta el Currículo y en segundo lugar al mundo en el que vivimos. Han sido descritas numerosas tensiones y contradicciones entre el Currículo, las exigencias de la actualidad, la posición filosófica en la que nos situamos a la hora de enseñar nuestra disciplina, la metodología empleada, el papel del profesor frente al alumno, los criterios de evaluación...

Este cambio ha sido descrito a lo largo de los apartados anteriores de manera asistemática, en este punto recogeremos de manera ordenada las nuevas propuestas para mejorar la situación de la Filosofía en el IES, que se centrarán en un cambio de metodología.

Pues bien, siendo conscientes de que no existe un modelo docente universal, sino que existen una serie de modelos de enseñanza-aprendizaje con ciertas características particulares que van a sustentar algunas de nuestras decisiones pedagógicas, es, sin embargo, importante atender a dichos modelos y saber cuál de ellos nos conviene más, no reduciéndonos exclusivamente a él, pero sí orientando nuestra labor docente conforme a ciertas mínimas coherentes entre sí.

El modelo que se ha venido utilizando hasta el momento es el que se denomina modelo centrado en la enseñanza, puesto que en cierto modo el aprendizaje queda subordinado a esta. Según este modelo el saber parece consistir en un almacén de ideas, conceptos y conocimientos que se apilan sin que establezcamos muchas relaciones entre ellos. El aprendizaje por parte del alumno es memorístico, así que el mecanismo más eficaz para que un estudiante aprenda es escuchar lo que el docente transmite mediante sus clases expositivas. De esta manera, el acento está fuera del estudiante que es pasivo. La transmisión es unidireccional, y la función del profesor como orador es fundamental, siendo las clases magistrales el mejor recurso para satisfacer las metodologías basadas en este modelo. De la misma manera, las pruebas escritas o exámenes, son los procedimientos óptimos para conseguir determinar si el alumno ha adquirido el conocimiento que pretendíamos que aprendiera. Una metodología basada en este modelo no garantiza el desarrollo intelectual y humano del que habla el Currículo sino que favorece el que los alumnos se conviertan en autómatas capaces de reproducir cualquier tipo de conocimiento independientemente de que lo entiendan o no. Garantizamos la enseñanza pero de ninguna manera el aprendizaje, y alimentamos esa dicotomía entre mal y buen estudiante de la que hablé en el primer punto. Además estos modelos no favorecen a la adquisición de actitudes que plantea el Currículo.

El cambio pues será el salto a una metodología inspirada en el modelo centrado en el aprendizaje donde el alumno tendrá un papel activo como constructor de ese propio aprendizaje. El acento pasa del docente al discente el cuál elabora su propio conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Es muy importante que este proceso de aprendizaje sea dinámico y que se tengan en cuenta los conocimientos previos del estudiante que van a ser reajustados por los nuevos. De esta manera los alumnos construirán su propio discurso filosófico combinando los nuevos planteamientos con sus vivencias personales. La Filosofía pasará de convertirse en ese saber aburrido y arcaico y pasará a entenderse como una herramienta de reflexión crítica sobre diversos asuntos, incluyendo el presente y reclamando, como dice Bueno, G. (1995) un lugar importante en la educación del hombre y del ciudadano, que es precisamente lo que pretende el anteriormente analizado Currículo cuando nos indica que hay que educar en valores.

Al igual que se aprende a conducir conduciendo o a cocinar cocinando, pienso que el papel activo del alumno es fundamental, pues también se aprende a leer leyendo, a hablar hablando y a escribir escribiendo. Es el alumno el que debe tener el papel activo si queremos optimizar el rendimiento dentro del aula. Desde esta perspectiva, se trabajarán además numerosos aspectos y capacidades cognitivas (creatividad, capacidad de abstracción...) abriendo el abanico de las posibilidades que pueden ofrecer los alumnos y alumnas para poder adquirir los objetivos de la asignatura. Y desde esta perspectiva además, el alumno o alumnas no se limitará a acumular información sino que la utilizará y la relacionará con la que ya tiene ayudando así a que en este se conforme una actitud crítica y reflexiva.

Además, para esa construcción del conocimiento, se intentará que el alumno o alumna utilice numerosos recursos (textos, imágenes, videos, páginas web...) pero se hará más hincapié en uno de ellos: los textos. El propio Currículo señala que *en esta materia tiene especial relevancia el análisis y el comentario crítico de textos* (BOPA, 12-07-2007) lo cuál ayuda al alumno o alumna a desarrollar la tan famosa e importante competencia lingüística, una corrección ortográfica y expresiva e irá adquiriendo una habilidad para poder afrontar con mayor preparación a la Prueba de Acceso a la Universidad, donde tendrán que enfrentarse a un texto. Y si el profesor o profesora selecciona bien los textos, teniendo en cuenta los intereses del alumnado, será capaz de fomentar en ellos y ellas el hábito lector.

Este cambio de metodología implica un cambio en la manera de estructurar los contenidos, y por ello, un cambio en la manera de plantear la evaluación de la adquisición de estos contenidos. No podemos centrarnos ya en el examen tradicional puesto que estaríamos dejando aparte otros muchos factores importantes. Mediante un examen podemos dar cuenta si los alumnos o alumnas han adquirido o no memorísticamente ciertos conocimientos básicos y si son capaces de analizar de manera crítica un texto dado, pero nuestro nuevo sistema trasciende, va más allá, y tenemos que tener en cuenta otros factores como la capacidad argumentativa, el si han entendido o no

lo que han estudiado, la expresión oral, la creatividad, la capacidad crítica...por lo que debemos utilizar otros procedimientos de evaluación complementarios.

Llegados a este punto habrá que pensar cómo ha de construir el alumno o la alumna este conocimiento, sin embargo de este asunto nos encargaremos en el bloque siguiente en el que presentaremos en qué consiste con exactitud la innovación que se propone. En realidad, el asunto será planteado en forma, ya no de innovación, sino de investigación, puesto que mantengo la hipótesis de que este cambio de metodología puede generar cambios positivos en los alumnos y alumnas del centro.

Además, y como aspecto novedoso no contemplado en la investigación, creo que es importante también conseguir eliminar la rigidez y solidez que hasta ahora tenía la asignatura, por eso, la utilización de estrategias educativas no formales puede resultar muy lícita en estos contextos. *Entre la educación formal y no formal se da una continuidad en lo que sería arquitectura pedagógica y una complementariedad en cuanto a su desarrollo práctico* (Colom, A., 2005) por lo que es interesante no olvidarnos de ella y no dejarla a un lado puesto que puede ser una herramienta muy valiosa.

Hay además otra novedad que me gustaría incluir en esta programación. Me he dado cuenta de que hay un último desajuste entre los objetivos dictados por las leyes y decretos y los contenidos. Ambos citan constantemente la *perspectiva global* o la *igualdad real y efectiva*, hablan de *conocer las realidades del mundo contemporáneo* e incluso de la *convivencia pacífica y la sociedad más justa y equitativa* (BOE, 4-05-2006). Sin duda hacen referencia a la pluralidad y la diversidad del mundo en el que vivimos y a cómo debemos aceptar dicha realidad. Vivimos en un mundo globalizado en el que estamos en contacto con otras culturas, cosmovisiones... y se nos pide que como profesores o profesoras tratemos de fomentar una actitud de respeto y de igualdad ante ellas. Y sin embargo, en cuanto al contenido de las materias, se sigue promoviendo una visión occidentalista del mundo. Tanto en Historia, como en Lengua y Literatura, como en las materias relacionadas con el Departamento de Filosofía se tratan contenidos relacionados con Europa y con el mundo Occidental en general y se dejan a un lado otras visiones. Entendiendo que es de vital importancia el conocimiento de nuestra propia cultura y que el Currículo de las materias es selectivo, pues es imposible dar todo el contenido de una disciplina en un curso o en un par de ellos, creo que en este tipo de materias se deberían de tener en cuenta, aunque fuera de manera puntual, los acontecimientos y pensamientos de otras partes del mundo.

Seguimos situando el centro del mapa en Europa y pensando que esa situación es inocente. La Historia del Mundo sigue siendo la Historia de un mundo y pedimos a nuestros alumnos y alumnas que eviten el etnocentrismo a la vez que lo practicamos día a día con ellos y con ellas.

Llegados a este punto hay que ser conscientes de un problema que este planteamiento puede generar en nuestra disciplina, a saber, que la Filosofía, así como

ocurre con la Ciencia, se considera un constructo meramente occidental. No queriendo entrar aquí en una eterna discusión, puesto que este no es el lugar apropiado, hay que decir que siendo consciente de esta realidad, no es problemática en lo que a mi proyecto respecta. Trato de incluir en el contenido de la materia una pizca de la visión de otras partes del mundo para que este contenido pueda ser más coherente con el Currículo, independientemente de si es puramente filosófico o no. La cuestión de fondo es pues, más práctica. Pedimos a los alumnos y alumnas que respeten una diversidad que no conocen. Quizás sabiendo que hay otras maneras de ver el mundo podamos ser más transigentes, tolerantes y respetuosos.

Dado que en el IES se celebran a mediados de mayo unas jornadas culturales, en la programación se plantea trabajar con los alumnos y alumnas nociones básicas del pensamiento chino e hindú y que estos hagan un taller en dichas jornadas para dárselas a conocer al resto de alumnos y alumnas del centro. Se puede criticar que el hecho de incluir esas dos filosofías en la programación de la asignatura, sigue siendo discriminatorio puesto que dejó atrás otras visiones como la musulmana o la africana, pero en primer lugar estas dos son elegidas por su gran potencia y relevancia y además porque son radicalmente opuestas a la nuestra, y en segundo lugar estos seminarios pueden ir cambiando de año en año, y así, un año se puede trabajar con unas visiones y otros años con otras. Los alumnos y alumnas del centro estudiarán unas y asistirán a los seminarios en las jornadas culturales sobre otras.

Para final esta reflexión y este bloque, y siguiendo con la metáfora kantiana, las tres preguntas formuladas se resumen en una sola: **¿qué es el profesor?** Si el acento recae en el alumno o alumna y es él el que construye su propio conocimiento, parece que el papel del profesor se debilita, sin embargo esto no es así. El papel del docente sigue siendo imprescindible pues es seleccionador, es animador, orientador, guía, vigilante...Es el que favorece la actividad constructiva, además es regulador y corrector. Se encarga de la disposición y uso de los espacios y tiempos escolares, de la elección y utilización de los materiales, de las formas de organización social de las actividades, de los intercambios verbales, de la regulación de la participación de los alumnos y alumnas, de crear un ambiente de respeto adecuado en el aula...Además cumple otra función importantísima, pues es también traductor. Como bien señala Izuzquiza, I. (1982):

El profesor de filosofía debe comprometerse en la “traducción de las condiciones de posibilidad” de unos determinados planteamientos filosóficos, más que en la traducción de los mismos y de sus resultados.

La ayuda del docente es necesaria porque sin ella es imposible que los alumnos y alumnas lleguen a aprender de la manera más significativa posible. Como profesora en formación me gustaría finalizar comprometiéndome explícitamente a realizar esa función lo mejor que pueda poniendo todo mi empeño y siendo consciente de que la prioridad, siempre que hablemos de educación, son los educandos.

## **BLOQUE II: MI PRIMER ENSAYO DE FILOSOFÍA.**

### **I. ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?: PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.**

#### **1. Condiciones iniciales: contexto del centro y del grupo.**

La programación didáctica se desarrollará en el IES Jerónimo González de Sama de Langreo. Dicho IES tiene unas características algo especiales que ya han sido descritas en el apartado primero del primer bloque.

El grupo es el único grupo de 1º de Bachillerato diurno que hay en el centro y en él se encuentran contenidos alumnos y alumnas de las dos modalidades: Humanidades y Ciencias Sociales por una parte y Ciencias y Tecnología por otra. La clase está formada por veinticinco alumnos y alumnas, once alumnos y catorce alumnas. De estos veinticinco doce cursan la modalidad de Ciencias y Tecnología (cinco chicos y siete chicas). Dos de ellos vienen de diversificación. De estos dos, uno solo cursa las materias comunes pues está haciendo el Bachillerato musical y la otra tiene unos conocimientos bastante inferiores al resto de sus compañeros y compañeras. Trece cursan la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (siete chicas y seis chicos). De estos trece cuatro provienen de Diversificación y su nivel también es algo inferior al del resto de compañeros y compañeras. Dos de ellos no asisten a clase. Además hay otra chica y otro chico repetidores solamente con tres materias.

Se trata pues, de un curso con algo de diversidad en lo que respecta a conocimientos previos, hábitos de estudio... Sin embargo, actitudinalmente no hay ninguna diversidad puesto que todos ellos y ellas tienen un comportamiento ejemplar.

Este grupo tiene un aula asignado al que los profesores y profesoras acuden a impartir sus clases. Se trata de un aula en el tercer piso bastante pequeña. Las mesas están dispuestas en filas de dos en dos y la mesa del profesorado está en la tarima. En dicha mesa hay un ordenador con un pincho asignado desde el que se puede acceder a Internet. Además la clase cuenta con dos pizarras y un proyector. Dicho espacio es en el que han de desarrollarse las clases de Filosofía y Ciudadanía. Durante el curso se harán reestructuraciones del aula según convenga dependiendo del tipo de actividad que se realice.

#### **2. Objetivos generales.**

Los objetivos que se especificarán en este apartado serán los objetivos generales de la materia, es decir, los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se plantearán en todas las unidades. Los objetivos específicos de cada unidad didáctica o bloque, serán especificados en un apartado posterior (el 4), una vez organizados los contenidos de la materia.

##### Objetivos conceptuales:

- Identificar y asimilar los principales conceptos filosóficos vistos en cada unidad.

- Identificar y asimilar los principales autores relevantes dentro de esta disciplina y otras disciplinas vistos en cada unidad.

- Identificar y asimilar los principales problemas filosóficos que se han ido dando a lo largo de la Historia.

- Saber situar en un eje cronológico los principales autores vistos, las polémicas filosóficas o contribuciones más importantes de esta disciplina y relacionarlos con otros acontecimientos de diferentes índoles: históricos, políticos, sociales, científicos, artísticos...

#### Objetivos procedimentales:

- Utilizar las herramientas aprendidas en clase para analizar cuestiones que trascienden de ella.

- Saber relacionar lo visto en una unidad con lo visto en otras unidades y en otras materias.

- Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.

- Expresarse, de manera oral y escrita, con fluidez y corrección.

- Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.

- Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

- Utilizar con propiedad y rigor los nuevos términos y conceptos filosóficos en los análisis y discusiones.

- Practicar el diálogo filosófico como proceso de encuentro racional y búsqueda colectiva de la verdad.

- Analizar y comentar textos filosóficos, tanto en su coherencia interna como en su contexto histórico, identificando los problemas que plantean, así como los argumentos y soluciones propuestas.

- Analizar y comentar todo tipo de información (textos informativos, noticias, imágenes, canciones, videos, películas, slogans publicitarios, páginas web...) de una manera coherente, reflexiva y crítica.

- Relacionar los conocimientos previos y las cuestiones de la actualidad con lo visto en clase.

- Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y el trabajo autónomo: búsqueda y selección de información, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma, promoviendo el rigor intelectual en el planteamiento de los problemas.

- Desarrollar la capacidad de síntesis y la reflexión crítica.

- Aprender a trabajar en equipo, aceptando la función que nos toca desempeñar en cada momento y asumiendo responsablemente y de forma igualitaria las tareas propias y colectivas, respetando todo tipo de aportaciones de otros compañeros y compañeras.

Objetivos actitudinales:

- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

- Desarrollar una conciencia cívica, crítica y autónoma, inspirada en los Derechos Humanos y comprometida con la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa y con la defensa de la naturaleza, desarrollando actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria.

- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

- Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

- Adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación, ya sea por sexo, etnia, cultura, creencias u otras características individuales y sociales.

- Valorar los intentos por construir una sociedad mundial basada en el cumplimiento de los derechos humanos, en la convivencia pacífica y en la defensa de la naturaleza

- Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

- Valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

- Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

- Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

- Identificar y apreciar el sentido de los problemas filosóficos

- Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones técnicas y prácticas, fundamentando adecuadamente las ideas.

- Valorar el diálogo filosófico como proceso de encuentro racional y búsqueda colectiva de la verdad.

- Adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación, ya sea por sexo, etnia, cultura, creencias u otras características individuales y sociales.

- Valorar la capacidad normativa y transformadora de la razón para construir una sociedad más justa, en la que exista una verdadera igualdad de oportunidades.

- Consolidar la competencia social y ciudadana fundamentando técnicamente su sentido, valor y necesidad para ejercer una ciudadanía democrática.

- Valorar la importancia del análisis de textos, noticias, imágenes, canciones, videos, películas, slogans publicitarios, páginas web, viñetas...

- Respetar las diferentes concepciones sobre asuntos filosóficos de los demás.

- Mantener en el aula un ambiente de respeto, convivencia y trabajo.

### **3. Contenidos**

A la hora de elegir los contenidos no nos queda otro remedio que remitirnos al Currículo. Hay que ser conscientes de que este nos marca una serie de criterios a seguir en forma de mínimos a los que hemos de atenernos a la hora de construir nuestra propia secuenciación de contenidos. Sin embargo, debido al poco tiempo que tenemos para llevar a cabo esta secuenciación (tres horas a la semana) estos mínimos se convierten en máximos. Si queremos alcanzar la profundidad requerida, no podemos incluir muchos más, pues nuestras clases se convertirán en pequeñas referencias a asuntos de hondo calado transformando nuestras discusiones en charlas de cafetería totalmente triviales, cosa que es peligrosísima para nuestra materia. Así, sin perder el rigor filosófico, he utilizado el Currículo como principal criterio de selección y determinación de los contenidos de esta programación, y a este, le he añadido una serie de modificaciones puntuales.

En primer lugar, he invertido el orden propuesto. Como he justificado en el primer bloque, tanto la metodología que propone el Currículo como la escogida por mi, son de corte inductivo, y la secuenciación de contenidos propuesta es de corte deductivo. Así, al invertir el orden de los temas, oriento toda la asignatura a la resolución de una gran pregunta (¿qué es Filosofía?), por lo que el primer bloque de contenidos, en el que se va a tratar esta cuestión comparando la Filosofía con otros planos del saber, pasará a formar parte de la última evaluación y será la última temática a tratar. Soy consciente de que este bloque es uno de los más importantes de la materia (de hecho hago girar toda la materia en torno a él) y de que muchas veces, por cuestiones de tiempo, la última unidad o las últimas unidades no se acaban viendo. De esta manera, si a lo largo del curso se llevara un retraso notable y se viera que no va a haber tiempo para el último

bloque, o bien se eliminaría otro o bien se haría un replanteamiento de las unidades para que, de ninguna manera, fuera este último bloque el que quedara fuera de la asignatura.

En segundo lugar, he añadido un bloque más a este temario para ser algo más coherente con los objetivos marcados también por la ley. La propia LOE (BOE, 3-2-2006) nos marca como uno de los objetivos de la etapa de Bachillerato *Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural* y ya he señalado en el primer apartado que esta asignatura puede contribuir a dicho objetivo puesto que la Estética es una parte de la Filosofía. Así, dentro del tratamiento de la Filosofía como racionalidad práctica, el Currículo se limita a incluir la ética y la política. Me parece adecuado introducir una unidad didáctica que trate de otras dos grandes prácticas del Ser Humano que influyen en el mundo: la religión y el arte. Así, el Currículo cuenta con un “capítulo” dedicado a la Filosofía de la Religión y la Estética. Este apartado será construido casi en su totalidad por los alumnos y alumnas como veremos a continuación.

En tercer lugar, y como ya he justificado en la página dieciocho de esta programación, veo conveniente la inclusión de otras visiones a cerca del mundo. Así, incluiré además otro pequeño bloque, el capítulo VI: “Otras miradas”, en el que se tratarán otras visiones y maneras de proceder diferentes a las occidentales. Como ya he señalado, además, estas sesiones servirán para hacer un pequeño seminario en las Jornadas Culturales del centro, donde los alumnos y alumnas tendrán la oportunidad de enseñar a sus compañeros y compañeras de otros cursos lo aprendido en dicha unidad.

Por último, el bloque de contenidos comunes se irá desarrollando durante las diferentes unidades y bloques conceptuales, por tanto, tendrá mención en este apartado pero no aparecerá en el apartado de temporalización o secuenciación de contenidos puesto que se tratará en todos los temas de manera indirecta o transversal. Estos contenidos comunes son los siguientes:

- Identificación, planteamiento y análisis crítico de cuestiones y problemas filosóficos.
- Búsqueda y selección de información utilizando distintas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación. Tratamiento y análisis crítico de la información. Contraste y valoración de la pertinencia tanto de las fuentes manejadas como de los contenidos hallados.
- Comentario de textos (filosóficos, jurídicos, políticos, sociológicos, económicos u otros), definiendo y manejando con propiedad y rigor los conceptos y términos específicos. Identificación de las ideas principales y de la estructura argumentativa. Reconocimiento del contexto histórico del texto y del autor o autora, y de su relación con otras ideas y autores o autoras. Establecimiento de conclusiones.

- Realización de informes escritos y exposiciones orales. Redacción de paráfrasis y elaboración de esquemas. Exposición razonada de ideas y opiniones propias o ajenas. Cita adecuada de autores o autoras y fuentes. Utilización de los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación para exponer información.
- Participación en diálogos y debates. Argumentación razonada. Respeto y valoración de las opiniones de los demás. La razón como el instrumento adecuado para alcanzar acuerdos.
- Realización de trabajos cooperativos. Importancia de asumir las tareas propias y colectivas.
- Colaboración y participación. Rechazo ante cualquier tipo de discriminación.

Así, los demás contenidos se dividirán en siete bloques, los cuáles formarán una serie de “capítulos” del libro (denominado *Mi primer ensayo de Filosofía*) que los alumnos y alumnas irán construyendo a lo largo del curso. Estos contenidos son los siguientes:

#### PRÓLOGO: NOTAS PRELIMINARES.

A. ¿Qué vamos a estudiar y cómo? Introducción a la materia. Descripción de lo que se va a hacer, cómo se va a hacer y cómo se va a evaluar. Libro a realizar. Las reflexiones personales y su plasmación en el papel

B. ¿Cómo hacer un buen comentario de texto? Importancia de la realización de un buen comentario de texto. Lecturas del texto. Análisis de términos importantes. Resumen de ideas principales. Contextualización del texto en la obra del autor. Comentario crítico. Presentación formal.

C. ¿Cómo hacer un buen trabajo monográfico? Finalidad. Elaboración de la información. Selección del tema. Búsqueda de información y sus fuentes. Elaboración de un guión. Redacción. Revisión. Aspectos formales.

D. ¿Cómo hacer una buena investigación empírica? Características. Identificación de un problema. Formulación de hipótesis. Prueba de hipótesis. Resultados. Aspectos formales.

#### CAPÍTULO I: ¿QUÉ SOY /QUÉ SOMOS?

1. ¿Soy cuerpo? Dimensión biológica del ser humano. Creacionismo y teorías fijistas. Evolución y Hominización. Homo Sapiens. Ser humano y resto de animales.

2. ¿Soy mente? Psiquismo humano. Alma, mente, conducta. Ser humano y resto de animales. Problema mente-cuerpo.

3. ¿Soy o somos? Individuo y ser social. Tensión naturaleza-cultura. Sociobiología y antropología cultural. Relativismo, universalismo y etnocentrismo.

4. ¿Y ellas/ y nosotras? Dicotomía sexo-género. Principales teorías feministas. Rechazo ante la discriminación de la mujer.

5. ¿Cómo pensamos? Dimensión lógico-simbólica. Lógica formal y lógica informal. Razonamiento deductivo e inductivo. Falacias y paradojas

6. ¿Qué somos? Concepciones filosóficas del ser humano.

## CAPÍTULO II: ¿QUÉ HAGO Y CÓMO?

7. ¿Cómo actuamos ante lo que nos rodea? Teorías éticas de la felicidad. Distintos conceptos de justicia. Relaciones felicidad-justicia. Algunos retos de nuestras sociedades.

8. ¿Qué me corresponde hacer? Construcción filosófica de la ciudadanía: génesis, desarrollo histórico y fundamentación. Discriminaciones en el acceso a la ciudadanía a lo largo de la historia.

## CAPÍTULO III. ¿QUÉ HACEMOS Y CÓMO?

9. ¿Por qué nos mandan? El ser humano como ser social. El contrato social. ¿Cómo vivir en sociedad?: origen y legitimidad del poder político. Derecho natural y derecho positivo. Neocontractualismo.

10. ¿Cómo nos pueden mandar? Un viaje por Autoritaria, Utilitaria, Comunitaria, Proletaria y Libertaria. Diferentes regímenes políticos.

11. ¿Nos mandan o mandamos? Fundamentación filosófica e histórica del estado democrático y de derecho. Democracia y ciudadanía. Derechos y deberes.

12. ¿Con qué problemas nos enfrentamos? Democracia y ciudadanía global. Globalización. Diversidad y rechazo a la intolerancia. Problemas de la globalización. Medios de comunicación de masas.

## CAPÍTULO IV: ¿QUÉ MÁS HACEMOS?

13. Religión. El problema de la religión. Magia, mística frente a religión. Origen de las religiones. Agnosticismo, teísmo y ateísmo. Diferentes religiones. Religión y democracia. Problemas actuales de la religión.

14. Estética. Dimensión estética del hombre. Experiencia estética y experiencia artística. Arte como medio de expresión. Moda. Arte y democracia.

## CAPÍTULO V: OTRAS MIRADAS.

15. Visiones diferentes: Filosofía o pensamiento en China e India.

## CAPÍTULO VI: ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?

16. Filosofía, Ciencia y otros modelos. Filosofía como racionalidad teórica y Filosofía como racionalidad práctica. Problemas fundamentales de Filosofía. Actualidad e importancia de la Filosofía.

#### **4. Objetivos específicos y criterios de evaluación.**

Una vez descritos los contenidos, es hora de especificar qué objetivos conceptuales y qué criterios de evaluación corresponden a cada unidad o bloque de contenidos:

##### CAPÍTULO I.

1.

##### Objetivos conceptuales:

- Conocer las teorías creacionistas y fijistas y sus características principales.
- Conocer las teorías evolucionistas y sus características principales.
- Comparar ambos tipos de teorías y reflexionar críticamente sobre ellas.
- Conocer los mecanismos de la transformación de las especies en Lamarck y la evolución en Darwin.
- Conocer y distinguir los principales argumentos que avalan la evolución en la actualidad.
- Comprender el proceso de hominización y los factores más importantes que lo impulsan.
- Establecer semejanzas entre el ser humano y los demás animales (sobre todo los homínidos).

##### Objetivos actitudinales:

- Valorar y respetar la diversidad biológica.
- Adquirir una actitud respetuosa respecto a los animales y rechazar su maltrato.

##### Criterios de evaluación:

- Diferenciar entre las teorías creacionistas y fijistas por un lado, y las evolucionistas por otro.
- Explicar los mecanismos básicos de la transformación de las especies de Lamarck y de la Evolución de Darwin
- Distinguir los principales argumentos que avalan la evolución en la actualidad.
- Comprender el proceso de hominización.
- Reflexionar acerca de las semejanzas entre el ser humano y el resto de animales.

2.

##### Objetivos conceptuales:

- Conocer el problema del alma en la Edad Antigua y en la Edad Media.
- Conocer la naturaleza de lo que llamamos “mente”.
- Conocer situación de la psicología contemporánea respecto a mente-conducta-mundo.

- Conocer las visiones dualistas y no dualistas del psiquismo humano.
- Conocer el problema mente-cuerpo.
- Analizar las diferencias y semejanzas del ser humano con el resto de animales en lo que a este tema se refiere sabiendo enlazarlas con el tema anterior.

Criterios de evaluación:

- Conocer y comprender el problema del alma y la naturaleza de la mente.
- Conocer los rasgos generales de la situación de la psicología en la actualidad
- Distinguir los rasgos generales de las visiones dualistas u no dualistas del psiquismo humano.
- Comprender el problema mente-cuerpo.
- Reflexionar a cerca de las diferencias y semejanzas del ser humano con el resto de animales.

3.

Objetivos conceptuales:

- Comprender la distinción entre naturaleza y cultura y analizarla críticamente desde un punto de vista filosófico.
- Comprender el alcance y el significado de los siguientes debates relacionados con el individuo y la sociedad: relativismo vs universalismo, relativismo vs etnocentrismo.
- Distinguir los principios básicos de la sociobiología.
- Distinguir los principios básicos de la antropología cultural.
- Comprender la tensión entre ambos y reflexionar críticamente sobre ellas.

Objetivos actitudinales:

- Despreciar cualquier tipo de discriminación cultural.
- Rechazar posiciones extremistas como el etnocentrismo.

Criterios de evaluación:

- Comprender la distinción entre naturaleza y cultura y analizarla críticamente desde un punto de vista filosófico.
- Determinar en rasgos generales, en qué consiste el relativismo, el universalismo y el etnocentrismo.
- Distinguir entre la sociobiología y la antropología cultural y reflexionar críticamente a cerca de la tensión entre ambas.

4.

Objetivos conceptuales:

- Ser conscientes del papel que ha jugado la mujer a lo largo de la Historia.
- Conocer la posición de la sociobiología al respecto

- Conocer la posición de la antropología cultural al respecto.
- Analizar críticamente la construcción del género frente al sexo.
- Comprender el surgimiento de las principales teorías feministas y conocer las diferencias entre ambas.
- Ser conscientes del papel de la mujer y de la discriminación de género en la actualidad.

Objetivo actitudinal:

- Rechazar todo tipo de discriminación y de violencia de género.
- Rechazar todo tipo de conductas sexistas.

Criterios de evaluación:

- Ser conscientes del papel que ha jugado la mujer a lo largo de la Historia y del que juega en la actualidad.
- Comprender diferentes visiones de cómo ha surgido este papel.
- Analizar críticamente la construcción del género frente al sexo.
- Reconocer las principales teorías feministas.
- Rechazar todo tipo de discriminación y de violencia de género así como cualquier comportamiento o actitud sexista.

5.

Objetivos conceptuales:

- Comprender la importancia del lenguaje para el ser humano y su relevancia para el conocimiento.
- Explicar el papel de la lógica distinguiendo lógica formal e informal, razonamiento inductivo y deductivo.
- Explicar las causas de inexactitud del lenguaje ordinario.
- Reconocer los principales tipos de argumentos falaces y paradojas.
- Manejar y operar con ciertos conceptos básicos de lógica formal.

Objetivo actitudinal:

- Adoptar una actitud escéptica ante ciertos discursos tratan de convencernos de algo (ejemplo: la publicidad).

Objetivo procedimental:

- Analizar críticamente este tipo de discurso intentando determinar si es falaz o no utilizando las herramientas aprendidas en clase.

Criterios de evaluación:

- Comprender la importancia del lenguaje para el ser humano y su relevancia para el conocimiento.
- Distinguir entre la lógica formal e informal y los razonamientos inductivos y deductivos.

- Reconocer los principales tipos de argumentos falaces y paradojas.
- Analizar críticamente este tipo de discurso utilizando las herramientas aprendidas en clase.
- Manejar y operar con ciertos conceptos básicos de lógica formal.

6.

Objetivos conceptuales:

- Ser conscientes del problema filosófico de resolver a la pregunta “¿qué es el hombre?” y saber aplicar a este problema los conocimientos vistos en las unidades anteriores.
- Explicar el papel que distintos saberes (religión, ciencia, filosofía) han desempeñado en el intento de explicar la naturaleza del ser humano.
- Clasificar y analizar las principales concepciones filosóficas sobre el ser humano que se han desarrollado a lo largo de la Historia.
- Explicar qué es la antropología filosófica.

Criterios de evaluación:

- Ser conscientes del problema filosófico de qué es el hombre, del papel que distintos saberes han desempeñado en el intento de solucionarlo y de las aportaciones de las unidades anteriores a la hora de hacerle frente.
- Distinguir las principales concepciones filosóficas sobre el ser humano y los rasgos principales de la antropología filosófica.

CAPÍTULO II.

7.

Objetivos conceptuales:

- Conocer y distinguir los elementos fundamentales de las principales teorías éticas de la felicidad y saber aplicarlas a la actualidad.
- Conocer distintos conceptos de justicia y saber aplicarlos a la actualidad.
- Ser conscientes de las relaciones entre felicidad y justicia.
- Afrontar algunos retos de la sociedad actual desde una perspectiva crítica.

Objetivo actitudinal:

- Ser conscientes de la injusticia que subyace a la mayoría de los retos éticos de la sociedad actual.

Criterios de evaluación:

- Conocer y distinguir los elementos fundamentales de las principales teorías éticas de la felicidad y saber aplicarlas a la actualidad.
- Conocer distintos conceptos de justicia y saber aplicarlos a la actualidad.
- Ser conscientes de las relaciones entre felicidad y justicia.
- Afrontar algunos retos de la sociedad actual desde una perspectiva crítica.

- Ser conscientes de la injusticia que subyace a la mayoría de los retos éticos de la sociedad actual.

8.

Objetivos conceptuales:

- Comprender y valorar las ideas filosóficas que han contribuido en diferentes momentos históricos a definir la categoría de ciudadano y ciudadana, desde la Grecia clásica hasta al mundo contemporáneo.
- Analizar el origen y desarrollo histórico de la ciudad como ámbito de actuación política y social.
- Distinguir y caracterizar concepciones clásicas de organización política como la república platónica, la política aristotélica, las dos ciudades agustinianas, la sociedad capitalista y la crítica de Marx.
- Analizar las repercusiones de dichas concepciones para la organización social y política actual.

Criterios de evaluación:

- Distinguir las diferentes ideas filosóficas que han contribuido a definir la categoría de ciudadano y ciudadana.
- Dar cuenta de la ciudad como ámbito de actuación política y social.
- Distinguir y dar cuenta de los elementos principales de distintas concepciones clásicas de organización política y su relevancia en organizaciones actuales.

### CAPÍTULO III.

9.

Objetivos conceptuales:

- Comprender la visión del ser humano como animal social.
- Comprender y diferenciar los elementos esenciales de las teorías contractualistas de Locke, Hobbes y Rousseau: estado de naturaleza, estado civil y contrato social.
- Explicar en qué consiste el neocontractualismo y conocer sus principales representantes.
- Conocer del origen y legitimidad del poder político.
- Diferenciar entre el derecho natural y el positivo y su utilización para la justificación del poder político.

Criterios de evaluación:

- Diferenciar los elementos esenciales de las teorías contractualistas y neocontractualistas.
- Explicar el origen y legitimidad del poder político.
- Distinguir entre derecho natural y positivo como elementos utilizados para legitimar dicho poder político.

10.

Objetivos conceptuales:

- Reconocer y diferenciar las principales formas de gobierno.
- Analizar críticamente y dar cuenta de los fallos y virtudes de cada una.
- Conocer cómo se han ido dando a lo largo de la Historia estas diferentes formas.
- Nuestra democracia como forma lícita de gobierno.

Criterios de evaluación:

- Reconocer, diferenciar y analizar críticamente las principales formas de gobierno, reconociéndolas en nuestra Historia,

11.

Objetivos generales:

- Explicar los rasgos que definen a un Estado de derecho.
- Conocer el funcionamiento de las principales instituciones democráticas: partidos políticos, elecciones y leyes.
- Diferenciar los diferentes poderes democráticos (legislativo, ejecutivo y judicial) y sus funciones.
- Reconocer la influencia de los medios de comunicación y el poder económico sobre los poderes democráticos.
- Reconocer los conflictos latentes y emergentes en las complejas sociedades actuales y las posibilidades de solución que ofrece nuestro sistema.

Objetivos procedimentales:

- Ser conscientes de la necesidad y conveniencia de que los poderes democráticos estén separados y sean independientes para evitar desequilibrantes y peligrosas acumulaciones de poder.
- Reconocer la necesidad de establecer unas normas que posibiliten una convivencia democrática.

Criterios de evaluación:

- Distinguir los rasgos que definen un Estado de Derecho.
- Conocer el funcionamiento de las principales instituciones democráticas y diferenciar sus diferentes poderes políticos, valorando la importancia de esta diferenciación.
- Conocer la influencia de los medios de comunicación y el poder económico sobre los poderes democráticos y algunos conflictos que surgen en nuestras sociedades complejas.

12.

Objetivos conceptuales:

- Analizar el concepto de globalización y el papel que desempeñan los medios de comunicación de masas.

- Analizar los procesos de globalización en distintos ámbitos de la sociedad: económico, político, social, cultural...
- Explicar algunas críticas que se suscitan sobre dicho fenómeno y explicar ciertos riesgos que conlleva.
- Reflexionar sobre la globalización y sus alternativas.
- Conocer y entender el término “glocalización”.

Criterios de evaluación:

- Entender y explicar el concepto de globalización, sus procesos, sus críticas y alternativas.
- Analizar el papel que juega en la globalización los medios de comunicación de masas.
- Reconocer el término “glocalización” y su significado.
- 

CAPÍTULO IV.

13.

Objetivos generales:

- Analizar la génesis de las religiones.
- Diferenciarlas de la magia y la mística.
- Saber diferenciar y definir: agnosticismo, teísmo y ateísmo.
- Conocer los rasgos principales de diferentes religiones.
- Relacionar la religión con la democracia y plantear y reflexionar ante los problemas y conflictos que hoy en día genera la religión.

Criterios de evaluación:

- Reflexionar sobre el origen de la religión, los rasgos principales de esta frente a otras prácticas como la magia.
- Saber diferenciar y definir: agnosticismo, teísmo y ateísmo.
- Conocer los rasgos principales de las religiones más importantes.
- Reflexionar acerca de los problemas que la religión plantea en la actualidad.

14.

Objetivos generales:

- Considerar la dimensión estética como una dimensión más del ser humano.
- Diferenciar la experiencia estética y artística.
- Comprender la importancia del arte en sus múltiples manifestaciones.
- Saber entender el arte como medio de expresión.
- Relacionar arte y democracia.

Criterios de evaluación:

- Considerar la dimensión estética y la experiencia estética y artística.
- Saber entender la importancia del arte en sus múltiples manifestaciones y como medio de expresión.
- Establecer una relación entre el arte y la democracia.

## CAPÍTULO V.

### Objetivo conceptual:

- Conocer los rasgos generales de otros puntos de vista radicalmente opuestos al nuestro.

### Objetivo actitudinal:

- Ser conscientes de que hay numerosas visiones infinitamente diferentes a las nuestras y de que muchas veces la ignorancia nos hace no tolerar.
- Ser conscientes de que solo tenemos una visión del mundo.
- Adoptar una actitud crítica con respecto a nuestro conocimiento sobre el mundo.
- Rechazar todo tipo de actitudes etnocéntricas.
- Despertar una curiosidad por otras formas de entender el mundo.

### Criterios de evaluación:

- Conocer los rasgos generales de otros puntos de vista radicalmente opuestos al nuestro.
- Adoptar una actitud crítica con respecto a nuestro conocimiento sobre el mundo.
- Rechazar todo tipo de actitudes etnocéntricas.

## CAPÍTULO VI.

### Objetivos generales:

- Comprender la complejidad que entraña la definición o caracterización de la Filosofía.
- Distinguir las principales tareas y el papel que ha desarrollado la Filosofía a lo largo de la Historia, reflexionando sobre su utilidad pasada, presente y futura.
- Conocer la necesidad de la actividad Filosófica frente a otros tipos de discurso y comprensión.
- Diferenciar y comparar la Filosofía con otros saberes como la Ciencia.
- Comprender la necesidad y la dificultad para establecer un criterio de demarcación científica y las principales concepciones de la Ciencia.
- Reconocer y diferenciar principales métodos científicos y distinguir entre conocimiento científico y pseudocientífico.
- Reconocer el carácter de la Filosofía como saber teórico que trata conceptos (verdad, realidad...) que crean problemas a la luz de la ciencia actual.
- Reconocer el carácter de la Filosofía como racionalidad práctica (ejemplos: ética y política).

- Comparar ambas racionalidades.
- Conocer algunos de los problemas fundamentales de la Filosofía.
- Intentar contestar a la pregunta “¿qué es Filosofía?” con lo aprendido durante el curso.
- Reflexionar sobre lo aprendido durante el curso.

Criterios de evaluación:

- Diferenciar entre la Filosofía y otros saberes, la diferencia entre su metodología, las cuestiones que trata, y cómo plantea los problemas.
- Dar cuenta del carácter teórico y del práctico de la Filosofía y de cómo estos están unidos.
- Ser conscientes de la importancia de la Filosofía en la actualidad.
- Reflexionar sobre lo aprendido durante el curso.

### **5. Organización y temporalización.**

En un curso normal, las 105 horas de las que dispone la materia, suelen quedar reducidas a unas 99. En este caso, distribuiré estas sesiones conforme a los diferentes capítulos. Haciendo un análisis detallado del calendario escolar, se podría determinar que durante el Primer trimestre hay unas 39 horas de la asignatura, durante el segundo unas 32, durante el tercero y antes de las jornadas culturales (que se realizan en la semana del 15 de mayo) hay unas 14 sesiones y después de la jornada cultural quedan otras 14 ( $39+32+14+14= 99$ ).

Sin embargo, es necesario señalar que tal distribución puede ser modificada por los profesores o profesoras de acuerdo con sus propios criterios pedagógicos y los contenidos de cada tema. Baste señalar además que la temporalización de cada unidad es orientativa puesto que irá siempre en función de los intereses, facilidades y dificultades del alumnado.

Por último me parece conveniente aclarar que a lo que llamamos “unidades” no se corresponde con lo que es una unidad didáctica en sí puesto que dichas unidades expuestas en esta programación son algo heterogéneas. Una unidad completa sería más lo que aquí se denomina “capítulo” o bloque. Por eso, puede parecer en una primera vista que las unidades son muy cortas, sin embargo no es así, porque la unidad didáctica completa la conforman las pequeñas unidades que aquí se señalan.

De esta manera, el curso se distribuiría conforme a la siguiente forma:

## MI PRIMER ENSAYO DE FILOSOFÍA

### PRÓLOGO: NOTAS PRELIMINARES.

- A. ¿Qué vamos a estudiar y cómo?
- B. ¿Cómo hacer un buen comentario de texto?

C. ¿Cómo hacer un buen trabajo monográfico?

D. ¿Cómo hacer una buena investigación empírica?

En esta primera introducción es donde se explicará qué va a hacerse durante el curso y donde se dejará claro tanto la metodología empleada como los criterios y procedimientos de evaluación, así como la recuperación, la actitud que hay que adoptar en clase, los problemas que conlleva no adoptarla...etc. Además se darán las directrices para la realización de un buen comentario de texto, de un trabajo monográfico y de una investigación empírica (trabajos que los alumnos van a tener que realizar) que servirán a los estudiantes de guía. Dicha introducción nos ocupará así, las **5 primeras sesiones** de la asignatura.

### CAPÍTULO I: ¿QUÉ SOY /QUÉ SOMOS?

1. ¿Soy cuerpo?: Dimensión biológica del ser humano. Para dicha unidad se emplearán 5 sesiones más una en la cuál se irá a visitar la cueva y el centro de interpretación de Tito Bustillo, con lo que se utilizarán **6 sesiones**.

2. ¿Soy mente?: Psiquismo humano. Para esta unidad se emplearán **5 sesiones**.

3. ¿Soy o somos? Para esta unidad se emplearán 5 sesiones más una sesión para el visionado de un documental, por lo que se utilizarán **6 sesiones**.

4. ¿Y ellas/y nosotras? Para esta unidad se emplearán **5 sesiones**.

5. ¿Cómo pensamos?: Dimensión lógico-simbólica. Para esta unidad se emplearán **5 sesiones**.

6. ¿Qué somos? Concepciones filosóficas del ser humano. Para esta unidad se emplearán **4 sesiones**.

Además, habrá que añadir **3 sesiones** más al tema, una como repaso y resolución de dudas, otra para sesión de evaluación y otra para reflexionar sobre la evaluación, ver los exámenes, reclamar notas...etc.

En total sumarían **39 sesiones** correspondientes al primer trimestre.

### CAPÍTULO II: ¿QUÉ HAGO Y CÓMO?

7. ¿Cómo actuamos ante lo que nos rodea? Para esta unidad emplearemos 5 sesiones más una para un juego de roles, por lo que utilizaríamos un total de **6 sesiones**.

8. ¿Qué me corresponde hacer? Construcción filosófica de la ciudadanía. Para esta unidad emplearemos **4 sesiones**.

### CAPÍTULO III. ¿QUÉ HACEMOS Y CÓMO?

9. ¿Por qué nos mandan? Para esta unidad utilizaremos **4 sesiones**.

10. ¿Cómo nos pueden mandar?: Un viaje por Autoritaria, Utilitaria, Comunitaria, Proletaria y Libertaria. Para esta unidad utilizaremos 3 sesiones de lectura, más una

sesión en la que los diferentes grupos expondrán sus apartados y otra sesión de reflexión, esto es, un total de **5 sesiones**.

11. ¿Nos mandan o mandamos? Para esta unidad utilizaremos cuatro sesiones y además otra para visitar el Ayuntamiento de Sama, es decir. Utilizaremos pues **5 sesiones**.

12. ¿Con qué problemas nos enfrentamos? Para esta unidad utilizaremos **5 sesiones**.

A estas sesiones, se le añadirán **3 sesiones** más, una como repaso y resolución de dudas, otra para sesión de evaluación y otra para reflexionar sobre la evaluación, ver los exámenes, reclamar notas...etc.

En total sumarían **32 sesiones** correspondientes al segundo trimestre.

#### CAPÍTULO IV: ¿QUÉ MÁS HACEMOS?

13. Religión.

14. Estética.

Estas dos unidades se darán solapadas y van a ser construidas por las propias alumnas y alumnos a través de la exposición de sus trabajos monográficos. Así, se emplearán una sesión teórica introductoria al principio del bloque y 1 sesión reflexiva al final. Se utilizarán 5 sesiones para la exposición de los trabajos. El bloque entonces se desarrollará en **7 sesiones**.

#### CAPÍTULO V: OTRAS MIRADAS.

15. Visiones diferentes: Filosofía o pensamiento en China e India. Para este bloque harán falta sesiones teóricas, de reflexión y de preparación del seminario para las jornadas culturales por lo que se necesitarán **7 sesiones**.

Así, entre las 7 de un bloque y las 7 del otro conforman las **14 sesiones** anteriores a las jornadas culturales.

#### CAPÍTULO VI: ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?

16. Filosofía, Ciencia y otros modelos. Filosofía como racionalidad teórica y Filosofía como racionalidad práctica. Problemas fundamentales de Filosofía. Actualidad e importancia de la Filosofía.

Para este último gran bloque contamos con otras **14 sesiones**, **3** de las cuáles serán utilizadas, como se ha venido haciendo en los trimestres anteriores, para la evaluación del tercer trimestre. De las 11 restantes, **4** serán utilizadas para la evaluación global, 1 para la sesión de evaluación, 2 para el repaso y resolución de dudas y otras para la reflexión final sobre todos los aspectos de la asignatura (que comprenderán el EPÍLOGO de este Primer ensayo de Filosofía). Así, las **7 sesiones** restantes serán utilizadas para el desarrollo del contenido del último bloque.

La secuenciación por meses sería la siguiente:

<b>Meses</b>	<b>Unidades</b>
Septiembre	<b>Notas preliminares</b>
Octubre	<b>Capítulo I.</b>
	1
	2
Noviembre	3
	4
	5
Diciembre	6
	Evaluación
Enero	<b>Capítulo II.</b>
	7
	8
Febrero	<b>Capítulo III</b>
	9
	10
Marzo	11
	12
	Evaluación
Abril	<b>Capítulo IV.</b>
	13
	14
	<b>Capítulo V</b>

Mayo	15
	<b>Jornadas culturales</b>
Junio	<b>Capítulo VI</b>
	16
	Evaluaciones
	<b>Reflexión final</b>

## 6. Metodología

Si uno se quiere referir a la metodología a emplear de una manera completa deben distinguirse dos planos. En primer lugar, cabe explicar en qué va a consistir la metodología general y qué modelos de enseñanza-aprendizaje va a seguir. En segundo lugar ha de hacerse mención a una metodología específica de la programación, las estrategias concretas de la profesora o profesor para desarrollar la actividad docente.

Del primer punto ya se ha hablado en el primer bloque de la programación y se hablará en el bloque de innovación. En rasgos generales, se planteará la asignatura desde una perspectiva metodológica basada en un modelo centrado en el aprendizaje constructivo. Se trata de, como ya he señalado, poner el acento en el educando y no en el educador. Este ha de construir el conocimiento combinando los elementos novedosos con las vivencias y conocimientos ya adquiridos creando así una realidad nueva. El alumno o alumna aprenderá a aprender por sí mismo en un proceso dinámico. Se tratará de un modelo en el que el alumno o alumna asuma el aprendizaje y la comprensión mediante el propio descubrimiento del contenido, por lo que en cierta medida aprender se correspondería con descubrir.

Es importante aclarar que no hay que dar una importancia exclusiva al carácter individual y psicológico del aprendizaje del alumnado despreocupándonos de las exigencias de nuestra asignatura y del aprendizaje de nuevos conceptos filosóficos. Como señalé en el primer bloque, no existe un modelo docente universal, así que se tomará este como guía modificándolo según las exigencias de la asignatura, del discente y del docente. En este caso, en ningún momento se caerá en un reduccionismo “metodologista” o “activista” como señala Domínguez Castillo, J. (1994).

Desde esta metodología constructivista el alumno o la alumna irá conformando y descubriendo su conocimiento principalmente mediante el análisis de textos. En cada unidad, el educando se enfrentará a una serie de textos cortos con preguntas que orientarán su propia comprensión y análisis, así, se irá construyendo el discurso. Por supuesto, al final de cada clase habrá una puesta en común para que el profesor o

profesora se asegure de que su alumnado ha ido construyendo el contenido de la unidad de manera correcta, para poder explicar los puntos que no se entienden y para que los alumnos o alumnas que tengan menos capacidad “descubridora” o “constructora” puedan organizar el material. Es importante que en todo momento, los alumnos o alumnas que quieran puedan entregarle a la profesora o al profesor sus comentarios de texto para que este se los corrija o les guíe hacia una manera más óptima de hacerlos, así atendiendo a la diversidad de alumnos y alumnas, algunos no necesitarán de esta corrección constante y otros sí. Para la construcción a través de textos y otros materiales, los alumnos y alumnas en algunos casos trabajarán de manera autónoma, otros casos en parejas, otras veces de cuatro en cuatro... Los grupos pueden rotar a lo largo de una unidad, o cada grupo pueden trabajar junto en toda la duración de dicha unidad... Se pretende así dar flexibilidad al aprendizaje y que así, los alumnos y alumnas sean capaces de trabajar de manera autónoma y conjunta en diferentes clases de grupos y con diferentes personas. De esta manera, la distribución del aula irá cambiando según las necesidades de cada actividad o unidad.

Por último, para determinar los rasgos generales de esta metodología cabe decir que aunque esté centrada en el análisis de textos, no se limitará exclusivamente a ello y los alumnos y alumnas tendrán que enfrentarse a otra serie de materiales: imágenes, vídeos...etc. Todo esto se ve más claro en un ejemplo de unidad, que será adjuntada al final de esta programación como anexo.

Centrándonos ahora en el segundo plano, el más específico, en primer lugar hay que señalar que el contenido de la asignatura está planteado como un intento de solución de la gran pregunta “¿qué es Filosofía?”. En cuanto a la forma, se trata de que los alumnos y alumnas vayan escribiendo una especie de libro a lo largo del curso (trabajo que debe ser adecuadamente corregido y revisado por el docente). Desde una asignatura como esta *se debe prestar especialmente atención a la madurez progresiva del alumno o alumna en el dominio de las técnicas de escritura* (Izuzquiza, I., 1982, p.71), así en esta asignatura se propondrá este tipo concreto de trabajo escrito que será una especie de cuaderno de trabajo de clase. En este el alumnado ha de exponer día a día y de forma ordenada (por capítulos y epígrafes tal y como están distribuidos los contenidos de la materia) lo visto en clase y deberá hacer reflexiones sobre ello. Será una síntesis entre un cuaderno de clase y un cuadernillo de reflexión. El alumno o alumna tendrá que construir el material de la asignatura y deberá recogerlo en ese cuaderno junto con las reflexiones correspondientes (lo aprendido en la unidad, lo relevante de cada unidad, la conexión que esta tiene con las propias experiencias y vivencias del alumno o alumna, con otras unidades o con otras asignaturas...) Así, por ejemplo, si el alumno o alumna ve algo en la televisión que tenga conexión con lo visto en clase, o haya vivido situaciones para las que pueda aplicar herramientas expuestas en clase...etc. deberá anotarlo en el libro. Al final del curso cada estudiante contará con documento llamado “Mi primer ensayo de Filosofía” que recogerá todo lo visto en clase, las reflexiones y tres apéndices. El primer apéndice se denominará “Vocabulario

específico” y en se irán apuntando, según vayan apareciendo a lo largo del temario, todos los conceptos y definiciones específicos o relevantes para la Filosofía y su significado. Al final del curso se tendrá un buen glosario filosófico. El segundo apéndice se llamará “Autores” y en él los alumnos y alumnas irán apuntando, según vayan apareciendo a lo largo del temario, todos los autores que vayan viendo a lo largo de la clase. El ideal sería que al final del curso pudieran ordenar, tanto los autores como los conceptos por orden alfabético. Por último, el último apéndice. “Eje cronológico” consistirá en la elaboración de un gran eje cronológico en el que cada alumno o alumna irá situando diferentes autores, acontecimientos relevantes...etc. que vaya viendo, no solo en esta asignatura, sino en otras muchas (Historia, Lengua y Literatura, Biología, Física, Tecnología...) Así el alumno o alumna tendrá una visión general del trascurso de la Historia y podrá organizar sus conocimientos solapando acontecimientos que ocurrieron a la vez pero que, como son tratados en materias y tiempos diferentes, el alumno o alumna no tiende a asociar.

Atendiendo a la estructura, en lo que respecta al prólogo del libro, estará formado por una serie de pautas y directrices para seguir a la hora de hacer un buen comentario de texto, un buen trabajo monográfico y una buena investigación empírica. Este material será entregado a cada alumno y alumna junto con la portada y el índice el primer día y se dedicarán unas sesiones para analizarlo.

En el primer capítulo se tratará la cuestión de qué es el hombre (o la mujer). Para ello se emplearán una serie de clases más “teóricas” (siguiendo la metodología constructivista explicada) y una serie de clases más prácticas: se hará una visita didáctica a la Cueva de Tito Bustillo cuando se esté estudiando la hominización (primera unidad), se trabajará con un documental o capítulo de una serie en la tercera unidad (el documento dependerá de las inquietudes de los propios alumnos y alumnas, dado que el tema de la cultura es muy amplio, hay numerosos recursos visuales que se pueden utilizar). Se trabajará la unidad de la mujer (la cuarta) a través del análisis de canciones, mientras se va elaborando un mural que será expuesto en la entrada del IES el día internacional de la mujer trabajadora. Además los alumnos y alumnas tendrán que grabar unos cortos por grupos y entre todos (incluida la profesora o el profesor) se grabará un Lipdub (un video musical en el que una cámara graba ininterrumpidamente y las personas van apareciendo y desapareciendo de los planos bailando y cantando una canción) relacionado con el tema de la mujer. Tanto los cortos como el Lipdub serán colgados en la página web del IES. Además, en el tema cinco los alumnos trabajarán por grupos textos diferentes (diferentes concepciones filosóficas del ser humano) y cada grupo expondrá oralmente el que le haya tocado. El repaso a la evaluación consistirá en la resolución de dudas y en la participación en una especie de concurso con un formato conocido (por ejemplo, el famoso programa Saber y ganar, que se transformará en Saber y Aprobar, o el Pasapalabra para repasar los conceptos aprendidos) que el profesor o profesora habrá preparado con contenidos que pueden ser preguntados en los exámenes.

En el segundo capítulo, las unidades se desarrollarán a través de las clases “teóricas”. Al final del tema siete se hará un juego de roles en el que se simulará un debate en el que cada alumno y alumna deberá defender una opinión asignada con anterioridad. En el tercer capítulo en el tema diez los alumnos y alumnas analizarán diferentes textos en grupos, cada uno de los cuales trata de un modelo diferente de gobierno. En una sesión los alumnos tendrán que defender su modelo de gobierno como el más lícito y entre todos y todas al final de la clase reflexionarán sobre las virtudes e inconvenientes de ambos modelos. La última sesión del tema once corresponderá a una salida didáctica al Ayuntamiento de Sama de Langreo en la que los alumnos y alumnas aprenderán sobre el funcionamiento de dicho organismo. Y la sesión de repaso de la segunda evaluación se desarrollará, al igual que en la primera, con la misma serie de ejercicios y dinámicas.

Así como en la primera evaluación los alumnos y alumnas como trabajo asignado desde el comienzo debían realizar una serie de cortometrajes en grupo relacionados con la dicotomía sexo-género y la discriminación de la mujer a lo largo de la Historia, el trabajo a realizar en la segunda evaluación consistirá en la realización de manera individual de un trabajo monográfico a cerca de ciertos temas que son marcados por el profesor o profesora (correspondientes a los epígrafes del cuarto capítulo (en el que se tratará la Filosofía de la Religión y la Estética). En este cuarto capítulo pues, habrá dos sesiones introductorias y el resto de sesiones serán presentadas de manera expositiva e individualmente por los alumnos y alumnas y serán ellos mismos y ellas mismas los que desarrollarán los temas. El capítulo quinto adoptará una forma algo diferente. En este caso, debido a la complejidad de los textos originales a estudiar y de la escasez de material, el profesor o profesora deberá adoptar una metodología diferente. El docente se encargará de realizar una enseñanza expositiva que tenga en cuenta las ideas previas de los alumnos y que, al mismo tiempo, les proporcione instrumentos eficaces para el cambio conceptual (Carretero, M. 1993). Además se preparará el seminario que los alumnos y alumnas ofrecerán al resto de compañeros y compañeras en las jornadas culturales (el formato de este seminario lo decidirán los propios estudiantes). En el último capítulo se trabajará con textos y con puestas en común. El repaso de ambas evaluaciones (la del tercer trimestre y la global) será como el de las anteriores y en este caso tendrán que realizar un trabajo grupal consistente en una investigación empírica sobre un tema que ellos y ellas elijan relacionado con el temario de la asignatura. La última sesión irá dedicada a la redacción del Epílogo del libro en el que los alumnos y alumnas harán una reflexión global que servirá a la profesora o al profesor como elemento evaluador de su propia asignatura, para poder mejorar de cara a años posteriores.

## **7. Recursos, medios y materiales didácticos.**

Los alumnos y alumnas no dispondrán de un libro de texto, sino que tendrán que construirlo a través de materiales elaborados, diseñados o seleccionados por el Departamento y por el profesor o profesora de la asignatura.

Estos materiales, como ya he señalado, serán de diferente índole. Los formarán mayoritariamente textos filosóficos clásicos, textos literarios así como artículos de prensa o capítulos completos de libros relacionados con los temas desarrollados. Se utilizarán además materiales audiovisuales (videos de youtube, anuncios, series, películas, cortometrajes, documentales...) así como canciones, fotografías, viñetas, blogs, páginas web... Se intentará así aprovechar la diversidad de recursos existentes en la actualidad para la realización de una buena selección de materiales.

Cabe decir que para dos unidades concretas se utilizarán dos libros concretos, de los que cada grupo de alumnos y alumnas deberá analizar un capítulo y exponerlo y defenderlo delante de sus compañeros y compañeras. Estos son:

- En el tema 5: SCHELER, M. (1990). *El puesto del hombre en el cosmos*. Barcelona: Librería del Jurista.
- En el tema 10: STEVEN, L. (2005). *El viaje del profesor Caritat o las desventuras de la razón*. Barcelona: Tusquets editores.

Además el profesor o profesora proporcionará la bibliografía necesaria a su alumnado para la realización sus trabajos monográficos y sus investigaciones, así como para la ampliación o profundización de contenidos si es requerido.

Tanto el profesor o profesora como el alumnado como los padres y madres del alumnado podrán comunicarse desde una plataforma virtual: Edmodo. Se trata de una especie de red social en la que los alumnos y alumnas y sus familiares podrán comunicarse de manera directa con el profesor o profesora. Este o esta les puede subir a dicha plataforma el material de los temas y el alumnado puede subir sus trabajos, dudas...etc. Todo lo subido en dicha plataforma es privado y el profesor o profesora controlará quién entra, quién puede ver lo que se sube...etc. Es una manera rápida, fácil y directa de comunicación online.

## **8. Criterios y procedimientos de evaluación.**

Por cuestiones de comodidad y de utilidad, los criterios de evaluación específicos de cada unidad ya han sido expuestos junto con los objetivos específicos en el cuarto apartado. Quedarían pues por concretar los criterios de evaluación generales que serán tenidos en cuenta en todas las unidades, y que están más relacionados con los objetivos procedimentales y actitudinales. Estos son:

- Mantener en el aula un ambiente de respeto, convivencia y trabajo.

- Utilizar las herramientas aprendidas en clase en toda clase de contextos.
- Saber relacionar lo visto en una unidad con lo visto en otras unidades y en otras materias.
- Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.
- Expresarse, de manera oral y escrita, con fluidez y corrección.
- Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.
- Utilizar con propiedad y rigor los nuevos términos y conceptos filosóficos en los análisis y discusiones.
- Practicar el diálogo filosófico como proceso de encuentro racional y búsqueda colectiva de la verdad.
- Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y el trabajo autónomo.
- Aprender a trabajar en equipo.
- Adquirir y desarrollar una conciencia cívica, crítica, autónoma y responsable
- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico.
- Prever y resolver pacíficamente los conflictos.
- Adquirir una actitud de igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- Adoptar una actitud de respeto de las diferencias y crítica ante todo intento de justificación de las desigualdades sociales y ante toda discriminación.

Intentaremos tener en cuenta todos estos criterios mediante una selección de procedimientos de evaluación. Así, mediante una tabla se podrá ver gráficamente cuáles serán los procedimientos o instrumentos de evaluación, cuáles serán los elementos a evaluar y cuáles serán los valores que tendrá cada uno:

Instrumento evaluador	Elemento evaluador	Valor
<b>Observación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hábito de trabajo: realización de las actividades encomendadas para casa y de las encomendadas en el aula.</li> <li>- Trabajo autónomo y en grupo.</li> </ul>	<b>20%</b>

<b>directa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puntualidad en la entrega de las mismas.</li> <li>- Expresión y corrección oral.</li> <li>- Coherencia lógica y argumentativa.</li> <li>- Actitud de respeto.</li> <li>- Nivel de asimilación y aplicación práctica de los contenidos fijados.</li> </ul>	
<b>Examen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentario de textos.</li> <li>- Conocimiento de los contenidos mínimos.</li> <li>- Dominio del lenguaje y vocabulario específico.</li> <li>- Corrección y coherencia lingüística.</li> <li>- Nivel de asimilación y aplicación práctica de los contenidos fijados.</li> </ul>	<b>25%</b>
<b>Trabajos encomendados.</b>  <u>-1er trimestre:</u> cortometraje por grupos.  <u>-2º trimestre:</u> trabajo monográfico individual.  <u>-3er trimestre:</u> investigación empírica por grupos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominio del lenguaje y vocabulario específico.</li> <li>- Corrección y coherencia lingüística y argumentativa.</li> <li>- Nivel de asimilación y aplicación práctica de los contenidos fijados.</li> <li>- Trabajo autónomo y trabajo en equipo.</li> <li>- Conocimiento de contenidos específicos.</li> <li>- Puntualidad en la entrega de los trabajos.</li> <li>- Adecuación a la estructura formal del trabajo.</li> <li>- Capacidad creativa del alumno o alumna</li> </ul>	<b>25%</b>
Mi primer ensayo de Filosofía: <b>Cuaderno de trabajo y de reflexión.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo autónomo.</li> <li>- Hábito de trabajo.</li> <li>- Corrección y expresión escrita.</li> <li>- Comentario de textos.</li> <li>- Capacidad reflexiva del alumno o alumna.</li> </ul>	<b>30%</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad crítica del alumno o alumna.</li> <li>- Utilización de las herramientas aprendidas en clase.</li> <li>- Conocimiento de los contenidos.</li> </ul>	
--	---	--

Mediante la observación directa el profesor o profesora dará cuenta de la actitud del alumno o alumna, su hábito de trabajo...etc. De esta manera, si es muy mala, el alumno no recibirá ninguna puntuación. Si es buena, recibirá el 15% de la puntuación final, y si es excelente, recibirá el 20% de la puntuación final.

Los exámenes tendrán la siguiente estructura: Constarán de un texto y de cuatro preguntas. En una de ellas (que contará 2 puntos) el alumno o alumna deberá extraer las ideas principales del texto en forma de esquema, mapa conceptual... En otra (de 3 puntos) el alumno o alumna deberá hacer un comentario de texto. En una tercera (de dos puntos) el alumno o alumna deberá definir cuatro conceptos. Y la última pregunta (de tres puntos) será una pregunta de teoría. La estructura es similar a la de los exámenes de PAU. Cada alumno o alumna podrá obtener hasta un máximo de 10 puntos, los cuáles se dividirán entre 0.25 y pasarán a formar parte de la puntuación final.

Los trabajos encomendados serán evaluados de la siguiente manera: si el profesor considera que el trabajo no es adecuado, el alumno o alumna deberá repetirlo puesto que de lo contrario no recibirá ninguna puntuación. Dentro de la puntuación habrá cuatro tipos de calificaciones:

- Regular bajo: el alumno o alumna obtendrá el 10% de la puntuación final (Esta calificación no será empleada a no ser que el alumno o alumna entregue un trabajo en el que sea latente que no ha empleado ningún esfuerzo).
- Regular: el alumno o alumna obtendrá el 15% de la puntuación final.
- Bien: el alumno o alumna obtendrá el 20% de la puntuación final.
- Excelente: el alumno o alumna obtendrá el total: 25% de la puntuación final.

En el caso del cuaderno, se procederá de manera parecida. Habrá los siguientes tipos de calificación:

- Mal: el alumno o alumna obtendrá el 10% de la puntuación final (el mero hecho de entregarlo ya garantiza un determinado porcentaje).
- Regular: el alumno o alumna obtendrá el 15% de la puntuación final.
- Bien bajo: el alumno o alumna recibirá el 20% de la puntuación final.
- Bien: el alumno o alumna recibirá el 25% de la puntuación final.
- Excelente: el alumno o alumna obtendrá el 30% de la puntuación final.

En ambos casos, para determinar si un trabajo está bien, bien bajo, regular...etc el profesor o profesora se guiará por los indicadores señalados en la tabla.

En el caso de que los alumnos y alumnas trabajen en equipo, todos los componentes del equipo recibirán el mismo porcentaje en la evaluación en el apartado de los trabajos encomendados.

Para aprobar la asignatura será necesario obtener al menos un 50% de la calificación final total. Para ello el alumno o alumna tendrá que entregar los trabajos y el cuaderno de trabajo así como obtener al menos 2 puntos en el examen.

### **9. Recuperación y alumnado con ausencias de larga duración.**

Para el conjunto del alumnado que haya perdido el 25% de horas lectivas sin causa justificada su calificación dependerá exclusivamente, como es lógico, de la realización del examen, los trabajos y el cuaderno de trabajo.

En el caso de que la pérdida de horas lectivas se debiera a causas justificadas, el proceso de recuperación dará lugar en el mismo momento en el que el alumno o alumna se incorpore en el aula. En el caso de que los trabajos encomendados que tuviera que realizar fueran grupales y no hubiera podido hacerlos, se le encomendarán otros diferentes que pueda realizar de manera autónoma. La corrección del cuaderno de trabajo no será tan rigurosa como la de los demás compañeros puesto que la asistencia en clase es primordial para la buena realización de dicho trabajo y si no ha podido realizar el examen no será necesario que lo haga. El profesor atenderá exclusivamente al cuaderno y al trabajo encomendado.

Para que los alumnos y alumnas recuperen una evaluación será necesaria la entrega del cuaderno de trabajo y de los trabajos encomendados. En el caso de que los trabajos encomendados que tuvieran que realizar fueran grupales y no los hubieran hecho, se les encomendarán otros similares que pueda realizar de manera autónoma o si son un grupo suficientemente grande, que realicen entre ellos y ellas.

En el caso de que no se apruebe ninguna evaluación el alumno o alumna deberá entregar al menos el cuaderno de trabajo, el trabajo monográfico y deberá sacar al menos un 4 en el examen global. De esta manera, se sumarán las calificaciones obtenidas pero no obtendrá el 100% de la puntuación puesto que para ello necesitaría entregar todos los trabajos. Si aprueba el examen pero no llega al 50% de la calificación final con los trabajos y el cuaderno, el alumno o alumna no aprobará la asignatura.

### **10. Alumnado con la materia pendiente**

Aquellos alumnos y alumnas que consiguen promocionar a 2º de Bachillerato sin alcanzar los objetivos de la materia Filosofía y Ciudadanía deberán seguir un plan de recuperación que les permita la consecución de dichos objetivos.

Las actividades programadas deben tener en cuenta que la materia Historia de la Filosofía, que se imparte en 2º de Bachillerato, profundiza en la comprensión de los problemas que se han abordado en Filosofía y Ciudadanía en el curso anterior con una perspectiva claramente histórica pero con el mismo interés por servir a la reflexión sobre el mundo actual. Por ello carece de sentido establecer un programa que suponga una mera recuperación de los contenidos del curso anterior ya que muchos de ellos se van a abordar en el siguiente. El programa incidirá por tanto en los siguientes objetivos mínimos comunes:

- Distinguir, comprender y analizar críticamente los principales problemas filosóficos planteados a lo largo de la historia y en el presente.
- Comprender y manejar el vocabulario filosófico básico y los conceptos fundamentales explicados en los distintos temas.
- Buscar información a partir de más de una fuente. Tratar dicha información críticamente, contrastarla y valorar su pertinencia.
- Comentar textos filosóficos, políticos, sociológicos o científicos manejando con propiedad los conceptos básicos de la materia. Identificar sus ideas principales y la estructura argumentativa. Reconocer el contexto histórico y filosófico. Establecer conclusiones básicas a partir de todos estos datos.
- Elaborar y entregar todos los trabajos monográficos y exposiciones propuestos redactados con corrección exponiendo razonadamente ideas y opiniones ajenas y propias.

Desde esta perspectiva el Departamento de Filosofía entregará a cada alumno y alumna en cada una de las evaluaciones un dossier de trabajo que incluya:

- Comentarios de texto (al menos cinco).
- Ejercicios, cuestionarios, problemas.
- Definiciones para asociar con conceptos filosóficos y viceversa.
- Trabajo monográfico, de investigación o lectura.
- Bibliografía de apoyo.

Al final del curso si el alumno o alumna ha entregado satisfactoriamente todos los trabajos propuestos recuperará la materia pendiente.

### **11. Atención a la diversidad.**

En el presente curso no se han detectado alumnos ni alumnas con necesidades educativas especiales pero esta programación deberá amoldarse a las características específicas del grupo y a los problemas que puedan ir surgiendo a lo largo del curso.

El docente debe atender al tratamiento de la diversidad procurando impartir una enseñanza personalizada que tenga en cuenta, dentro de sus posibilidades, las expectativas, motivaciones, carencias y demás circunstancias del alumnado. Para la consecución de dicho objetivo, la metodología diseñada para la materia tiene la flexibilidad suficiente.

La profesora o profesor tendrá en cuenta que no todos los alumnos y alumnas adquieren al mismo tiempo y con la misma intensidad los contenidos tratados. Así, las unidades se plantea en dos niveles: en un primer nivel se plantearán las ideas generales y básicas sobre el tema concreto, para pasar, en un segundo nivel de profundización, al estudio de temas más concretos. El primer nivel debe ser asimilado por todos los alumnos y alumnas, en tanto que los contenidos del segundo nivel pueden ser trabajados más o menos profundamente según las capacidades de cada alumno y alumna en concreto. Además el profesor o profesora tiene que estar dispuesto en todo momento a elaborar material complementario, tanto para los que tienen más dificultades como para aquellos alumnos y alumnas aventajados que, de otra forma, podrían caer en la desmotivación excesiva.

La metodología empleada en esta programación atiende también a otro tipo de diversidad: la diversidad en cuanto al tipo de aprendizaje del alumno o alumna. Como he señalado en el primer bloque y se ha ido viendo durante el desarrollo de este segundo, la metodología elegida permite que el alumno o alumna desarrolle y se le evalúe no solo una capacidad (la de acumulación de conocimientos y la memoria, como hasta el momento se ha venido haciendo) sino que se tendrán en cuenta otras muchas cualidades como: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de comprensión, de expresión, de síntesis, de trabajar en equipo...etc.

Todos y cada uno de los alumnos y de las alumnas son diferentes, el profesor o la profesora tratará, a lo largo de este curso, sacar el máximo provecho de cada uno de ellos para beneficiar así, tanto al propio alumno o alumna, como al conjunto de la clase.

## 12. Evaluación de la programación docente.

OPORTUNIDAD DE LA SELECCIÓN, DISTRIBUCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS A LO LARGO DEL CURSO			
PROGRAMACIÓN DOCENTE	VALORACIÓN	OBSERVACIONES	PROPUESTAS
¿La programación parte de las decisiones generales del PCE y es coherente con ellas?			
¿Se ha realizado la			

distribución temporal de los contenidos como se tenía recogido?			
¿Se atiende adecuadamente a conceptos, procedimientos y actitudes?			
¿La secuencia y organización de los contenidos en cada curso ha resultado adecuada en la práctica?			
¿Los objetivos y contenidos se han alcanzado en grado satisfactorio?			
¿Los contenidos desarrollados se han manifestado relevantes y significativos?			
¿La planificación y distribución temporal de las distintas unidades didácticas ha sido satisfactoria?			
¿Se incluyen medidas de atención a la diversidad de los alumnos y las alumnas?			

**IDONEIDAD DE LOS MÉTODOS EMPLEADOS Y DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS PROPUESTOS PARA EL USO DEL ALUMNADO**

<b>PROGRAMACIÓN DOCENTE</b>	<b>VALORACIÓN</b>	<b>OBSERVACIONES</b>	<b>PROPUESTAS</b>
¿Se han desarrollado y adaptado coherentemente las decisiones generales sobre metodología?			
¿Los materiales y recursos			

didácticos son coherentes con el resto de las decisiones de la programación?			
¿Las actividades de aprendizaje se han desarrollado de acuerdo con los criterios y principios metodológicos planificados?			
¿Se ha desarrollado una metodología activa y participativa?			
¿Se han realizado actividades encaminadas a la motivación de los alumnos y alumnas?			
¿Se ha partido de los conocimientos previos del alumnado?			
¿Se han planificado y realizado actividades diversificadas de acuerdo con los intereses y capacidades de los alumnos y alumnas?			
<b>ADECUACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>			
<b>PROGRAMACIÓN DOCENTE</b>	<b>VALORACIÓN</b>	<b>OBSERVACIONES</b>	<b>PROPUESTAS</b>
¿Los procedimientos y sistemas previstos para evaluar el aprendizaje de los alumnos y alumnas y seguir su progresión están recogidos con claridad y precisión?			
¿Se incluyen los criterios de promoción, con especial referencia a los mínimos exigibles, y los criterios de calificación?			
¿Se planifican actividades de			

recuperación para los alumnos y las alumnas que promocionan con evaluación negativa en la materia, y de profundización y refuerzo?			
¿La evaluación se ha planteado como un proceso continuo y formativo en el que se obtienen referencias y datos del progreso de los alumnos y alumnas?			
¿La evaluación ha tenido en cuenta la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes?			
¿La evaluación ha tenido en cuenta la adquisición de las competencias básicas?			
¿La evaluación ha servido para ajustar la ayuda pedagógica a las necesidades de los alumnos y alumnas?			
¿Los instrumentos de evaluación han sido variados y adaptados a la metodología?			
¿Cómo consecuencia de la evaluación se ha modificado la práctica docente, si ha sido necesario?			
¿El alumnado ha tenido conocimiento claro de los criterios de evaluación, de calificación, y de los instrumentos que iban a ser utilizados?			

## **II. CONSTRUYENDO UNA RESPUESTA: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA PARA EL BACHILLERATO DEL IES JERÓNIMO GONZÁLEZ.**

### **1. Introducción**

Los procesos de aprendizaje y enseñanza que llevan a que determinado alumno o alumna o a que una determinada clase pueda superar los objetivos de una materia son muy complejos. Por ello, en primer lugar, puede parecer que este proyecto de investigación es muy pretencioso. Pese a esta primera impresión, me gustaría aclarar al principio de este boceto que esto no es así sino que se trata de un proyecto que, aunque si los resultados son favorables con respecto a la hipótesis subyacente puede ser generalizado, está creado y destinado a un lugar específico y a una serie de alumnos y alumnas muy concretos. Este lugar, como ya he indicado en el primer bloque, es Sama de Langreo, en concreto, el IES Jerónimo González y son sus alumnos y alumnas los que lo han inspirado. Así, este proyecto podría verse como un “proyecto para un proyecto”. Una pequeña investigación aplicable y útil para poder realizar una más grande que abarque una muestra más grande de alumnos y alumnas que se encuentren en la misma situación.

“¿Y cuál es esa situación?” cabría preguntar. La respuesta es bastante clara. Hay una notable dificultad para que el alumnado de Bachillerato de este centro alcance los objetivos de la materia de filosofía y esto se ve claramente reflejado en sus calificaciones y en sus expedientes. En el Bachillerato, hay una clase de 1º (a la que irá dedicada la programación) formada por 25 alumnos y alumnas, 15 de los cuáles tuvo la asignatura de Filosofía y Ciudadanía suspensa (un 60%). El caso es más llamativo cuando diez de esos alumnos y alumnas (66’6% de los suspensos) suspenden solamente una o dos asignaturas y un gran numero de ellos y ellas tienen un expediente (sin contar la filosofía) de notable. En el caso de 2º curso, hay dos clases, el A y el B. 2º de Bachiller A está formado por 22 alumnos y alumnas, 13 de los cuáles en la primera evaluación suspendieron la Historia de la Filosofía (59’1%) y 2º de Bachiller B está formada por 15 alumnos y alumnas entre los cuáles 7 suspendieron la asignatura en la primera evaluación (46’66 %). En el caso de 2º de Bachillerato el contraste en comparación con otras asignaturas es también bastante notorio puesto que de los 20 alumnos y alumnas con la asignatura de Historia de la Filosofía suspensa en las dos clases (el 54’54%, es decir, más de la mitad de ellos y ellas de 2º de Bachiller) un 40% tiene en dicha asignatura más de 2 puntos de diferencia con la media aritmética resultante del resto de asignaturas. Además en el expediente de 25 alumnos y alumnas (67’57 %) la Historia de la Filosofía ocupa el lugar más bajo en cuanto a la nota numérica. Por lo que se puede decir que, además de lo reflexionado en el primer bloque, existe un problema que es visible con respecto a la Filosofía.

Esta situación se ha repetido durante unos cuantos años puesto que, aunque no he podido acceder a los expedientes de antiguos alumnos y alumnas, tanto el Departamento

de Filosofía como otras personas externas a él (varios profesores y profesoras de otras materias) dan testimonio de que este no es un fenómeno nuevo, y los comentarios entre alumnos y alumnas lo corroboran.

En muchas ocasiones el alumnado influye en el alcance o no de los objetivos mínimos, pero es nuestra labor como personal docente el pensar que tenemos toda o por lo menos parte de responsabilidad cuando se dan situaciones de este tipo. La profesora del Departamento de Filosofía del IES preguntó de manera informal a los alumnos y alumnas cuál podía ser la causa de esta situación, y junto con el apoyo de sus compañeros y compañeras docentes y de sus experiencias anteriores decidió hacer un cambio en lo que respecta a su metodología de enseñanza. Pasó de utilizar el modelo centrado en la enseñanza transmisiva para aplicar un modelo de aprendizaje constructivo (como el que se ha seguido en esta programación). Este fue aplicado en las clases de 2º de Bachillerato en la segunda evaluación, y los resultados obtenidos fueron radicalmente diferentes. En este caso, solo 13 de los alumnos y alumnas suspendieron la asignatura (32%) y el 84% de los alumnos aumentó la nota numérica. En primero de Bachillerato siguió utilizando el mismo método utilizado hasta entonces y los resultados siguieron siendo muy similares.

Puede parecer que este es un caso muy concreto y que no puede avalar para nada un proyecto de investigación, sin embargo, este solo fue el desencadenante de la idea para este proyecto. *Investigar supone siempre un procesamiento creativo de información que da lugar, en algunos casos, a nueva información* (Izuzquiza, 1986, p.19). Este proyecto surge pues, de mi idea expuesta en el bloque anterior de que hoy en día para la enseñanza-aprendizaje de la filosofía es mucho más útil un modelo constructivo. Esta idea tiene un enorme marco teórico por detrás, del que hablaré sin lugar a dudas a continuación, y junto con la situación vivida en este IES, conforma la hipótesis principal de este proyecto, a saber, que la situación de las asignaturas relacionadas con la Filosofía en Bachillerato en este IES puede cambiar si se aplica el modelo mencionado y propuesto en la programación didáctica en las clases.

## **2. Desarrollo de contenidos.**

### **A. Marco teórico.**

Pues bien, como he señalado en el párrafo anterior, esta introducción y el proyecto en sí, quedaría cojo si no se hace referencia a un marco teórico relacionado con el método que pretendo introducir en las aulas para poder mejorar el rendimiento académico de los alumnos y alumnas para los que este está destinado. Para ello es necesario aclarar que aunque no podemos aferrarnos de manera exclusiva a un modelo docente sin ir más allá, si podemos adoptar ciertos elementos de este que pueden ayudar a conseguir mejoras notables, como el rendimiento académico de los alumnos y alumnas del IES Jerónimo González. Se puede decir que existen modelos de enseñanza-

aprendizaje que han ejercido una gran influencia en las prácticas educativas de los profesores (Pozo, J.I., 2006). Ambos se pueden dividir en dos grandes modelos que los abarcan y que se contraponen, con los que ya, en este punto del trabajo, estamos bastante familiarizados:

El primero de ellos (utilizado hasta el momento en las clases de Filosofía de este IES) se puede decir que es un modelo centrado en la enseñanza en el cuál el aprendizaje es memorístico y la enseñanza transmisiva. Desde este modelo se cree que el aprendizaje tiene por función reproducir conocimientos, no elaborarlos. Este modelo es poco coherente con los objetivos y metodología del currículum del Principado de Asturias el cuál enfatiza en *la filosofía como actividad reflexiva y crítica* que ayuda a *contribuir a desarrollar la capacidad reflexiva y argumentativa* del alumnado (BOPA. 22-08-2008). Si nos centramos en este modelo tradicional fundamentado en el aprendizaje memorístico (Cruz Tomé, MA. de la, 2003) conseguiremos, en el mejor de los casos, enseñar al alumnado parte de nuestros conocimientos pero no conseguiremos que aprendan demasiado puesto que la trasmisión es unidireccional. Este modelo entra de nuevo en conflicto con nuestro Currículum puesto que en este se proponen unas orientaciones metodológicas muy distintas, según las cuales *la materia debe plantearse en forma de problemas filosóficos o de interrogantes abiertos que pueden ser analizados* (BOPA. 22-08-2008). Dichas teorías están muy interiorizadas por los docentes de nuestro país e incluso por los profesores y profesoras en formación en la actualidad porque es el modelo que ha sido utilizado siempre. Sin embargo, como hemos visto, el segundo gran modelo es mucho más consonante con la enseñanza de la Filosofía que se plantea en el Currículum y con las orientaciones metodológicas de corte inductivo que este recomienda.

Este segundo modelo es el denominado modelo centrado en el aprendizaje a partir del cuál se produce una construcción del conocimiento por parte del alumno o la alumna. Es el empleado en la programación didáctica desarrollada. Aunque bajo el paraguas del constructivismo se incluyen una multitud de teorías, enfoques y autores que presentan importantes divergencias, entre ellos subyacen ciertos principios comunes que delimitan este modelo (Coll, C., 1997). Estos principios, defendidos por los que somos partidarios de este modelo, son los siguientes:

- El conocimiento es construido o reconstruido, tomando como base los conocimientos ofrecidos o suscitados. El sujeto pues, construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad elaborando una realidad propia, auto-estructurada.

- La finalidad básica es el desarrollo personal de los estudiantes ayudándolos a situarse de una manera activa, constructiva, y crítica ante el contexto social y cultural del que forma parte.

- El proceso de construcción del conocimiento es dinámico de manera que existen unos conocimientos previos que influyen en el aprendizaje y que se reestructuran como

consecuencia de este. No se trata de que el alumno o alumna reproduzca información sino de que este o esta la asimile y la integre en sus conocimientos anteriores.

- El centro es el discente y no el docente y este último adopta una función de ayuda para la construcción del conocimiento, función que es imprescindible. (Coll, C., 1997).

Estos principios son importantísimos a la hora de llevar a cabo una buena enseñanza y un buen aprendizaje de la Filosofía puesto que según establece el Currículum del Principado de Asturias (BOPA 22-08-2008) las asignaturas de Filosofía y Ciudadanía y de Historia de la Filosofía ocupan de:

Una reflexión sobre lo fáctico y cognoscitivo, relacionadas con lo fáctico y su conocimiento y una reflexión sobre lo práctico y lo axiológico, es decir, sobre aquellas dimensiones de la actividad humana susceptibles a juicios de valor [...] el alumno o alumna debe aprender a razonar y valorar las razones y aprender a valorar y a razonar los valores.

Para un correcto desarrollo de esta filosofía crítica inmersa en el presente (Bueno, G., 1995) que parece defender el Currículum los principios de este modelo de aprendizaje defendido son más que lícitos. Esta actitud crítica y reflexiva a cerca de las cuestiones de la actualidad, de nuestra historia y de nuestras vivencias personales se adquiere cuando el alumno o alumna utiliza las herramientas facilitadas por el docente y las combina con su realidad, construyendo así su propia realidad filosófica. Los objetivos de etapa y de cada curso están en consonancia con este Currículum, por lo que una metodología que pueda desarrollarlo correctamente podrá también hacer que estos objetivos se cumplan de manera más fácil.

Por ello, y basándome en la experiencia vivida, propongo emplear el modelo defendido dentro de las clases relacionadas con el Departamento de Filosofía en Bachillerato y ver si así se mejora la situación. Este proyecto de investigación, por tanto, como he señalado al principio, no es tan pretencioso como puede parecer puesto que en un principio, es aplicable solo en el instituto mencionado.

Como he señalado en el primer bloque, hace falta especificar cómo los alumnos y alumnas van a construir este conocimiento. Pues bien, el aprendizaje constructivo va a basarse en una enseñanza por descubrimiento. Desde esta perspectiva, se asume que el aprendizaje y la comprensión solo se logran mediante el propio descubrimiento. Aprender sería, al modo de Piaget, descubrir. Por descubrimiento no se entiende que el alumno o alumna descubra algo que no conocía, ya que eso sucede por definición en todo aprendizaje sino que él o ella encuentren una nueva organización o estructura de los materiales de aprendizaje que no se hallaba explícita en los mismos. El estudiante

puede así, descubrir y construir por sí mismo. El profesor o profesora, de esta manera, dotará al estudiante de los recursos y habilidades necesarias para aprender a aprender.

Este modelo tiene algunas críticas, puesto que parece que la labor del docente es algo confusa e incluso poco necesaria. Sin embargo, ya he señalado en el primer bloque que a este le corresponden muchas funciones y que es imprescindible para garantizar a su alumnado un buen aprendizaje. Quiero aclarar también, que es importante saber las limitaciones de cada modelo, y no caer en un reduccionismo “metodologista” o “activista” desatendiendo al papel de los conceptos y tecnicismos de la materia y el del propio docente (Domínguez Castillo, 1994). La metodología basada en modelos de descubrimiento que se plantea en la programación va a atender siempre a la importancia de que el alumno o alumna adquiera un conocimiento de la estructura conceptual de la materia.

## **B. Objetivos.**

Esta propuesta tiene como finalidad el *dar cuenta de que el empleo de una metodología basada en el modelo de aprendizaje constructivo mejora el rendimiento académico de las asignaturas impartidas por el Departamento de Filosofía en el alumnado de Bachillerato del IES Jerónimo González.*

Esta finalidad se concreta en una serie de objetivos específicos:

- Utilizar una metodología basada en el modelo de aprendizaje constructivo en las clases de Filosofía y ciudadanía (la programación didáctica propuesta) y de Historia de la Filosofía.
- Analizar si hay cambios respecto al rendimiento académico de los alumnos y alumnas con dicho método.
- Establecer y determinar la relación del rendimiento académico del alumnado con respecto a ese modelo de aprendizaje.

La **hipótesis** en la que me he basado, a saber, que las metodologías basadas en el modelo de aprendizaje constructivo son más adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza de cualquier conocimiento y sobre todo del relacionado con la Filosofía, es clara y creo que está apoyada por una sólida fundamentación teórica. Además, los objetivos establecidos que sostienen este proyecto son coherentes con ella.

## **C. Diseño de la investigación.**

Una vez marcados los objetivos y el planteamiento inicial de este proyecto, es necesario describir cómo pretendo abordarlo. Para ello haré una descripción de cómo se puede llevar a cabo dicha investigación.

En primer lugar cabe hablar de la **modalidad de investigación** elegida para lograr los objetivos. Pues bien, parece que el rendimiento académico es algo bastante confuso en el cuál entran en juego numerosos factores, por lo que habría que decantarse por una modalidad cualitativa de experimentación, sin embargo, en este caso concreto, me gustaría cuantificar los fenómenos para poder alcanzar un mayor grado de objetividad. Así, me acogeré a un modelo cuantitativo en el que haya un empleo de números y estadísticas. Será a su vez un modelo experimental puesto que habrá una “manipulación” de los sujetos a los que se investigará (los alumnos y alumnas), puesto que se empleará con ellos una nueva metodología y se intentarán analizar los cambios que esto supondría para ellos.

Pese a que la modalidad elegida sea generalmente cuantitativa, me gustaría señalar que se combinará en un momento dado con una modalidad cualitativa. Será descriptiva y comparativa. Mediante una descripción del proyecto se verá muy bien el por qué de esta combinación de modelos:

La investigación consistirá en introducir en las asignaturas relacionadas con el Departamento de Filosofía del IES Jerónimo González en Bachillerato una metodología basada en un modelo constructivo del aprendizaje descrito en el marco teórico como la desarrollada en la programación didáctica (sería pues emplear mi programación didáctica en los cursos de 1º de Bachiller y otra similar en los de 2º de Bachiller). A partir de este “experimento” se tratará de dar cuenta de si se produce o no (mi hipótesis apunta a que sí) un cambio positivo en el rendimiento académico del alumnado. Dicho cambio se verá reflejado mediante el estudio de tres **variables**: el expediente académico del alumnado, su opinión respecto a las asignaturas: Filosofía y Ciudadanía e Historia de la Filosofía, y la capacidad de ellos y ellas para hacer una buena interpretación y comentario de textos. Si esas tres variables efectúan un cambio positivo, podremos decir que el rendimiento académico del alumnado ha mejorado y podremos establecer una relación entre el cambio de metodología y el cambio del rendimiento académico.

Para estudiar estas variables utilizaremos tres **instrumentos de recogida de información**, estrechamente relacionados con las modalidades de investigación elegidas. Mediante la descripción de estas irá siendo explicado de manera indirecta el propio diseño de esta investigación.

Así, para dar cuenta del incremento o no de las calificaciones de los alumnos y alumnas utilizaremos un estudio comparativo (comparando las calificaciones obtenidas con las de otros años). Para ello, se tendrán en cuenta los expedientes de los alumnos y alumnas de 1º y 2º de Bachillerato del IES desde el curso 2010-2011 hasta el curso 2013-2014. Se trata pues de analizar las calificaciones numéricas de las asignaturas relacionadas con el Departamento de Filosofía de dicho alumnado y su relación con otras asignaturas en las tres evaluaciones tal y como se ha señalado en la introducción

de este proyecto (en ella no he podido analizar el tercer trimestre porque no ha finalizado todavía) y establecer una serie porcentajes numéricos comparándolos en tablas. Así, se han elegido cuatro años puesto que es difícil tener contacto con alumnos y alumnas antiguos y tener acceso a expedientes académicos antiguos, así que pudiendo acceder de modo excepcional a los del año pasado, se puede establecer una relación sólida si comparamos expedientes de dos años en los que se ha utilizado un método tradicional basado en un modelo de enseñanza transmisiva y aprendizaje memorístico y de dos años en los que se ha utilizado un modelo basado en el aprendizaje constructivo.

De la misma manera, pero centrándonos en la variable de la opinión del alumnado respecto a las asignaturas, se efectuará una encuesta a todos estos alumnos y alumnas, que consistirá en un cuestionario de preguntas cerradas en las que ellos y ellas tendrán que responder si ven conexiones con la filosofía y el mundo actual, si creen que han aprendido algo útil para ellos con estas asignaturas...etc. En este caso solo podrán participar los alumnos y alumnas del curso 2011-2012 en adelante. Se ha elegido, en este caso los cuestionarios con preguntas cerradas puesto que, como he señalado anteriormente, me gustaría que los resultados fueran lo más objetivos posibles y que se puedan establecer comparaciones numéricas entre ellos. Además, en este punto se trata de que los alumnos y alumnas aporten sus opiniones y no sus conocimientos sobre una materia para lo que las encuestas son un modelo óptimo. Este cuestionario puede incluirse en el Epílogo del librito que han ido construyendo a lo largo del curso (*Mi primer ensayo de Filosofía* propuesto en mi programación didáctica). Además en este epílogo estará incluida una reflexión escrita del propio alumnado que será útil para dar cuenta de esta variable.

En ambos casos me he acogido a un modelo cuantitativo (excluyendo la reflexión final del alumnado), sin embargo, para determinar la tercera variable, he de acogerme a un modelo cualitativo, descrito con anterioridad. Para entender bien esto he de hacer una breve descripción de este cambio de metodología pretendido. En una clase magistral, como se ha venido haciendo en el IES hasta ahora, el profesor o profesora transmitía unos conocimientos y el alumno o alumna mediante un proceso de memorización tenía que ser capaz de reproducirlos. Con el modelo propuesto, al alumno o alumna se le es dado un determinado material (en este caso configurado primordialmente por textos) y este ha de construir su propio conocimiento organizando el nuevo material con sus conocimientos antiguos y conformando así, un nuevo conocimiento. Adjuntaré así pues, un anexo con un ejemplo de unidad didáctica desarrollada a partir este tipo de metodologías para que, lejos de pretender que se lea cautelosamente, se le pueda echar un vistazo rápido y ver de manera clara el modo de proceder desde este tipo de metodologías. Se podrá ver pues, que básicamente el alumno o alumna tendrá que construir su discurso filosófico analizando textos de

diferentes índoles (autores clásicos, noticias...) Pues bien, mediante el análisis continuo de textos, el alumno o alumna adquiere la destreza lingüística de análisis e interpretación de los mismos, lo cuál le es muy útil a la hora de realizar los exámenes de estas asignaturas (así como el de PAU) pues ambos están orientados precisamente a esto. Quiero aclarar que la finalidad del cambio no es obtener mejores resultados en este punto sino tener los recursos suficientes para proceder de otro modo, aplicando estrategias que permitan al alumno o a la alumna, por ejemplo, hacer juicios críticos, extraer mejor las ideas principales del texto... Así, mediante una prueba escrita en la que los alumnos y alumnas tengan que hacer un comentario de un texto filosófico, podrán demostrar sus destrezas.

Propongo pues, utilizar este modelo de recogida de información para ver la calidad del análisis de texto del alumnado de diferentes metodologías. Por supuesto este texto ha de ser el mismo para los alumnos y alumnas de todos los cursos (el mismo para todo el alumnado de 2º de Bachillerato en estos años y el mismo para todo el alumnado de 1º de Bachillerato en estos años). Evaluando la calidad de los comentarios en general, y si hubiera una notable mejora en ellos, se podría determinar cómo esta metodología constructivista ayuda a ello. Es aquí donde nos acogemos a un modelo cualitativo de investigación. Descriptivo porque se trata de describir, mediante un patrón de análisis de los comentarios de texto, las destrezas de los alumnos y alumnas (por ejemplo: capacidad de síntesis, coherencia argumentativa, claridad en la expresión...) y comparativo porque todos esos indicadores serán analizados en el alumnado de estos cuatro cursos lectivos, y serán comparados entre sí para ver si ha habido una mejora.

Analizando estos factores hemos configurado más o menos el diseño de esta investigación. Sin embargo hace falta especificar de manera explícita ciertos puntos. En primer lugar, se ha podido ver que la **población** a la que va dirigido dicho estudio es a al alumnado de Bachillerato del IES Jerónimo González. Sin embargo, debido a la inconmensurabilidad de dicha población, se ha elegido, por motivos descritos anteriormente, una **muestra** más pequeña, a saber, los alumnos y alumnas de Bachillerato de dicho IES de cuatro cursos: desde el curso 2010-1011 hasta el curso 2013-2014. Se pretende con ello abordar un abanico amplio de alumnos y alumnas, pero es difícil acceder a los archivos de cursos anteriores así que el máximo de alumnado al que se puede aplicar esta investigación y al que se les ha aplicado un modelo de enseñanza transmisiva son dos generaciones, por lo cuál lo pertinente es que se les compare con otras dos generaciones de alumnos y alumnas con los que se ha aplicado la metodología defendida por este proyecto.

Así, la **organización** de la investigación queda ya delimitada:

- En el curso 2011-2012 se analizarán y recogerán de manera numérica los expedientes académicos de los alumnos y alumnas de Bachiller como se ha descrito anteriormente. Además se recogerán los expedientes de los alumnos y alumnas del curso anterior y se hará lo mismo. Los datos obtenidos se guardarán en una carpeta para un próximo análisis. Además, a finales de mayo del 2012 (fin del curso académico) se realizará el cuestionario con preguntas cerradas y la prueba escrita: el análisis de un texto filosófico, en ambos casos, de un autor relevante dentro de la Historia de la Filosofía (diferentes autores y grados de dificultad para los dos cursos).

- En el curso 2012- 2013 se introducirá la metodología basada en el modelo de aprendizaje constructivo en las aulas de 1º de Bachillerato en la asignatura de Filosofía y Ciudadanía (la programación propuesta) y en las de 2º de Bachillerato. A finales de mayo del 2013 se recogerán los expedientes de los alumnos y alumnas y se guardarán en la misma carpeta. Además, como en el curso anterior, se realizará el cuestionario con preguntas cerradas y la prueba escrita: el análisis de un texto filosófico.

- En el curso 2013- 2014 ya se habrá introducido la metodología basada en el modelo de aprendizaje constructivo en todas las aulas de Bachillerato. A finales de mayo de 2014 se recogerán los expedientes de los alumnos y alumnas y se guardarán en la misma carpeta. Además, como en el curso anterior, se realizará el cuestionario con preguntas cerradas y la prueba escrita: el análisis de un texto filosófico. En junio de 2014, con todos los datos recogidos se podrá realizar una comparación objetiva y se podrán determinar los resultados. Estos resultados se analizarán u se podrá establecer una conclusión sólida. Así a finales de mayo del 2014 podrá completarse este proyecto.

Los **materiales y recursos** empleados en este proyecto son escasos, pero este requiere de un periodo de tiempo largo para poder desarrollarse. Puesto que este IES no cuenta con muchos recursos, el coste económico de dicho proyecto es nulo, lo cuál implica que el trabajo a realizar por parte del profesor o profesora de filosofía es bastante costoso. Así que mientras que llevara a cabo esta investigación es fácil, y es perfectamente factible, hay que tener cuidado con ciertas personas que no estarían dispuestas a emplear ni un minuto de su tiempo en cambiar su metodología de trabajo. Este es el paso fundamental y más difícil de este proyecto, por lo cuál los recursos los tiene que buscar el propio profesor o profesora dentro de una bibliografía muy amplia. Este será el encargado además de analizar los expedientes académicos, tarea que no es compleja si se tiene a mano una calculadora. Para la elaboración de las encuestas, sin embargo, necesitará un poco más de ayuda. Para elaborar una buena encuesta tendrá que informarse y tendrá, una vez realizado un boceto, que contrastarlo con otros compañeros o compañeras del IES, que podrán decirle los fallos que esta puede tener. Así, una vez cambiado elaborará un boceto final que será en primera instancia probado en un número de alumnos y alumnas. Como se trata de recoger información a cerca de las opiniones del alumnado respecto a una determinada materia, podrá probarla en otros cursos y alumnos o alumnas, de los cuales, los resultados obtenidos no tienen por qué

ser relevantes para esta investigación. Una vez determinada adecuación de las encuestas podrán pasarse a los alumnos y alumnas de la muestra. En lo que respecta al comentario de texto, también el profesor o profesora elegirá un texto, sin embargo, tendrá que contar con los compañeros o compañeras de departamento para establecer los parámetros de análisis. En este caso, se trata de un IES pequeño así que solo hay un compañero de Departamento que no da clase en el Bachillerato (si diera clase, él también tendría que adaptarse a esta metodología), por ello es conveniente pedir ayuda a los compañeros y compañeras del Departamento de Lengua y Literatura, más expertos en los análisis de textos. A la hora de la corrección de estos también se requerirá de esas ayudas para llegar a resultados más objetivos. Por lo demás, las comparaciones numéricas, el análisis de los resultados...etc., lo llevará a cabo el profesor o profesora encargado de realizar este proyecto. El único gasto a destacar sería en folios pero como he señalado anteriormente, el centro es muy pequeño así que no supondría mucho gasto para él el que se realice esta investigación. El hecho de que sea tan pequeño también es una ventaja para la realización de esta investigación en otro punto, puesto que al ser un solo profesor o profesora el que da clase a todo el Bachillerato puede ser él o ella el que diseñe las asignaturas concordando con esta nueva metodología y la aplique de la misma manera en todas las aulas.

Llegados a este punto llega podemos poner fin a esta proyecto, el cuál, lógicamente, queda incompleto puesto que hace falta todavía tiempo para redactar los resultados, su análisis y las conclusiones a las que este nos lleva.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Izuzquiza, I. (1982). *La clase de Filosofía como simulación de la actividad filosófica*, Madrid: Ediciones Anaya.

Higuera, J. de la (2000). La enseñanza de la Filosofía. *Alfa, revista de la AAFI*, 9.

Colóm, A. (2005) Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de Educación*, 338, 9-22

Domínguez Castillo, J. (1994). *La solución de problemas*. Madrid: Santillana.

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.

Izuzquiza, I. (1986). *Guía para el estudio de la Filosofía. Referencias y métodos*, Barcelona: Anthropos

Pozo, J.I. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*, España: Morata.

Cruz Tomé, MA. de la (2003). Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario, *Revista de Educación*, 331, 35-66.

Coll, C. (1997). *¿Qué es constructivismo?*, Argentina: Magisterio.

Bueno, G. (1995). *¿Qué es filosofía?*, Oviedo: Pentalfa.

BOPA (22-08-2008). *Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato*, Boletín nº 196.

BOE (4-05-2006). *Ley Orgánica 2/2006, del 6 de mayo, de Educación*. Boletín nº 106.

BOE (6-11-2007). *Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas*, Boletín nº 266.

## ANEXO: EJEMPLO DE UNIDAD DIDÁCTICA.

### CAPÍTULO III. 7: ¿Cómo actuamos ante lo que nos rodea?

#### 0. Esquema del tema:

##### 1. Teorías éticas de la felicidad que podemos encontrar en la actualidad.

- Felicidad como autorrealización. Aristóteles.
- Felicidad como autosuficiencia. Cínicos y estoicos
- Felicidad como placer. Epicureísmo y utilitarismo.



##### 2. Diferentes conceptos de Justicia:

- Platón. (Justicia como armonía social)
- Utilitarismo (Justicia distributiva)
- Marx
- Rawls
- Van Parjis (Justicia conmutativa)

##### 3. Relaciones entre justicia y felicidad.



##### 4. Retos de la sociedad actual. Ejemplos.

- El orden y la autoridad policial.
- La memoria histórica



## **1. Teorías éticas de la felicidad que podemos encontrar en la actualidad.**

### 1. a) Autorrealización:

#### **Lo que es propio del hombre.**

Acaso se lograría esto [aclarar en qué consiste la felicidad] si se comprendiera la función del hombre. En efecto, del mismo modo que en el caso de un flautista, de un escultor y de todo artífice, y en general de los que hacen alguna obra o actividad, parece que lo bueno y el bien están en la función., así parecerá también en el caso del hombre si hay alguna función que le sea propia.

ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*.

#### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales del texto.
- ii) Según Aristóteles, ¿Cuál es el fin último que da razón de ser a todos los demás fines de nuestras acciones?
- iii) Según Aristóteles, ¿Cómo se puede aclarar qué es felicidad?

### 1. b) Autosuficiencia:

La palabra “cínico” es un adjetivo que la gente aplicaba a un grupo de filósofos que, más que una escuela, formaban una corriente que se distinguía por una actitud: considerar la felicidad como la libertad radical del individuo frente a todas las normas y las instituciones sociales. El hombre es, según los cínicos, bueno por naturaleza y, por tanto, es sabio el que vive según la naturaleza, el que desprecia las convenciones sociales, valora la libertad de acción y de palabra, el esfuerzo, somete todo a crítica, rechaza los placeres, tiene por patria el mundo entero y desprecia las instituciones políticas. Para ser feliz es preciso bastarse a sí mismo, cosa que se consigue mediante el ascetismo y el autodomínio. El fundador del movimiento cínico fue Antístenes (450 a.C.) pero la personalidad más conocida de esta corriente es Diógenes (400 a.C.).

ADELA CORTINA, *Filosofía para 1º de Bachillerato*.

Zenon de Citio (332 a.C.) es el fundador del estoicismo. También los estoicos creen que es sabio el que vive según la naturaleza, pero para averiguar qué significa esto les pareció indispensable descubrir cuál es el orden del cosmos, ya que solo así sabremos cómo hemos de comportarnos en él. Heráclito de Éfeso (VI- V a.C.) explica el orden del cosmos indicando que hay una razón común que gobierna las cosas y es para ellas destino y providencia. De aquí concluyen los estoicos que, como los hombres también participamos de esa razón mediante la nuestra, el sabio ideal será el que se percata de que todo está en manos del destino, y por lo tanto, más vale asegurarse la paz interior, haciéndose insensible al sufrimiento y a las opiniones ajenas. El sabio es aquella persona que sabe dominar sus emociones y no hacerse ilusiones con respecto al futuro. La serenidad, la imperturbabilidad es la única fuente de felicidad, por la que el sabio es autosuficiente.

ADELA CORTINA, *Filosofía para 1º de Bachillerato*.

### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales de los textos
- ii) ¿En qué consiste la felicidad para los cínicos? ¿Y para los estoicos?
- iii) ¿Guardan alguna relación los textos con las siguientes fotos?:



- iv) ¿Se te ocurre algún ejemplo más de la vigencia de estas visiones en la actualidad (personas famosas, tribus urbanas, personajes de cine, cómics, canciones, cuadros...etc)?
- v) Ante la posibilidad de tener muchas posesiones, disfrutar de lujos y de confort, ¿Qué dirían un cínico y un estoico? ¿Y tú, qué piensas?

1. c) Placer

**El bien primero.**

Un recto conocimiento de estos deseos sabe, en efecto, supeditar toda elección y rechazo a la salud del cuerpo y a la serenidad del alma, porque esto es la culminación de la vida feliz. Y por esto decimos que el placer es principio y culminación de la vida feliz [...]. Al parecer en efecto reconocemos como el bien primero y connatural, de él partimos para toda elección y a él llegamos juzgando todo bien con la sensación como norma.

EPICURO, *Carta a Meneceo*.

Análisis:

- i) Extrae las ideas principales del texto.
- ii) ¿Qué es ser feliz para Epicuro?
- iii) Epicuro habla del goce bien calculado, de que ni todos los dolores son malos ni todos los placeres son buenos. ¿qué crees que quiere decir con ello?

**La felicidad como placer.**

El credo que acepta la utilidad o principio de mayor felicidad como fundamento de la moral sostiene que las acciones son justas en la medida en que tienden a promover la felicidad, e injustas en cuanto tienden a producir lo contrario a la felicidad. Se entiende por felicidad el placer y la ausencia de dolor; por infelicidad el dolor y la ausencia de placer.

Para dar una visión clara del criterio moral que establece esta teoría, habría que decir mucho más particularmente qué cosas se incluyen en las ideas de dolor y placer, y hasta qué punto es esta una cuestión patente. Pero estas explicaciones suplementarias no afectan a la teoría de la vida en que se apoya esta teoría de la moralidad: a saber, que el placer y la exención de dolor son las únicas cosas deseables como fines; y que todas las cosas deseables [...] lo son o por el placer inherente a las mismas o como medios para la promoción del placer y la prevención del dolor.

JOHN STUART MILL, *El utilitarismo*.

Análisis:

- i) Extrae las ideas principales del texto
- ii) ¿Cuál es el fundamento de la moralidad según esta teoría?
- iii) ¿Cuál es la relación que Mill establece entre utilidad, felicidad y placer?
- iv) ¿Crees que se puede ser feliz y no sentir placer? ¿Y viceversa?

v) De los tres modelos de felicidad, ¿Cuál crees que predomina en la actualidad? ¿por qué? Y a ti, ¿cuál es la que más te convence?

## 2. Diferentes conceptos de Justicia.

La justicia siempre ha ocupado un lugar central en los sistemas filosóficos de los grandes pensadores. No en vano, siempre representó la virtud más importante para la vida social: sin justicia es muy difícil, si no imposible, llevar una vida feliz. Este concepto es de enorme importancia y sin embargo es muy difícil de definir. A lo largo de la historia los filósofos han intentado hacerlo, lo que ha dado lugar a distintos conceptos de justicia que todavía hoy manejamos. Aquí se reflejan algunos ejemplos:



2.a)

En cada Estado, la justicia no es sino el interés de aquel que tiene en sus manos la autoridad y es, por ende, el más fuerte. De lo cuál se sigue, para todo hombre que sepa razonar que, donde quiera que sea, la justicia y el interés del más fuerte son una y la misma cosa.

PLATÓN, *La república*.

### Análisis:

- i) Extrae la idea principal del texto.
- ii) Para Platón, una sociedad justa sería aquella en la que cada cuál realizase correctamente la función que le asignan los gobernantes, conforme a sus capacidades físicas y mentales. Los gobernantes serán, por tanto, los mejores y los aptos para asignar a cada uno la función que les corresponde. ¿Estás de acuerdo en que esta sociedad es justa? ¿Crees que pueden existir estos sabios?
- iii) ¿Tiene algún peligro este modelo?
- iv) ¿Crees que este modelo tiene alguna similitud con la situación actual de Italia (tecnocracia)?

2.b)

### **El principio de mayor utilidad.**

Tal principio [el de dar a cada uno lo que se merece, devolviendo bien por bien así como castigando el mal con el mal] está implicado en el propio significado de la utilidad, o principio de la mayor felicidad, pues sería una mera forma verbal vacía, a menos que la felicidad de una persona, siempre que sea de igual grado (con las debidas matizaciones, según su especie). Cuenten tanto como la de cualquiera. Cumplidas dichas condiciones, la frase de Bentham “que todo el mundo cuente como uno, nadie como más de uno” debería escribirse debajo del principio de utilidad como comentario explicatorio.

JOHN STUART MILL, *El utilitarismo*.

#### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales del texto.
- ii) ¿Qué ideas deben estar implicadas en el principio de mayor felicidad para desarrollar la justicia, según Mill?
- iii) ¿Una sociedad puede ser feliz y no ser justa?
- iv) ¿Qué pasa con las minorías?

2.c)

### **Justicia y necesidad.**

En la fase superior a la sociedad comunista, cuando haya desaparecido la subordinación esclavizadora de los individuos a la división del trabajo, y con ella la oposición entre el trabajo intelectual y el trabajo manual; cuando el trabajo no sea solamente un medio de vida, sino la primera necesidad vital; cuando, con el desarrollo de los individuos en todos sus aspectos, carezcan también las fuerzas productivas y corran a chorro lleno manantiales de riqueza colectiva, solo entonces podrá rebasarse totalmente el estrecho horizonte del derecho burgués y la sociedad podrá escribir en su bandera: ¡De cada cuál, según su capacidad; a cada cuál, según sus necesidades!

KARL MARX, *Glosas marginales al programa del Partido Obrero Alemán*.

#### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales del texto.

ii) ¿Qué condiciones socioeconómicas supone Marx que deberían cambiar para llegar a una sociedad justa?

iii) ¿Por qué cambia el criterio de justicia en la sociedad comunista y pasa a ser “dar a cada cuál según su necesidad”?

iv) Marx dice que en la fase anterior a la sociedad comunista el criterio de justicia sería: “dar a cada cuál según su contribución”. Compara los dos modos de entender justicia, sus supuestos y consecuencias a la hora de repartir los bienes y cargas de la sociedad.

2. d)

### **El velo de la ignorancia.**

La intención de la posición original es establecer un procedimiento equitativo según el cuál cualesquiera que sean los principios convenidos, estos sean justos. El objetivo es utilizar la noción de la justicia puramente procesal como base de la teoría. De alguna manera, tenemos que anular los efectos de las contingencias específicas que ponen a los hombres en situaciones desiguales y la tentación de explotar las circunstancias naturales y sociales en su propio provecho. Ahora bien, para lograr esto supongo que las partes están situadas bajo un velo de ignorancia. No saben cómo las diversas alternativas afectarán sus propios casos particulares, viéndose así obligadas a evaluar los principios únicamente sobre la base de consideraciones generales.

Se supone entonces, que las partes no conocen ciertos tipos de hechos determinados. Ante todo, nadie conoce su lugar en la sociedad, su posición o clase social; tampoco sabe cuál será su suerte en la distribución de talentos o capacidades naturales, su inteligencia y su fuerza, etc. Igualmente nadie conoce su propia concepción del bien, ni los detalles de su plan racional de la vida, ni siquiera los rasgos particulares de su propia psicología, tales como su aversión al riesgo, o su tendencia al pesimismo o al optimismo. Más todavía, supongo que las partes no conocen su situación política o económica, ni el nivel de cultura y civilización que han sido capaces de alcanzar. Las personas en la posición original no tienen ninguna información respecto a qué generación pertenecen.

JOHN RAWLS, *Teoría de la justicia*.

### Análisis:

i) Extrae las ideas principales del texto.

ii) ¿Te parece el velo de ignorancia un criterio justo?

iii) ¿le ves algún inconveniente?

iv) ¿Crees que es posible situarse en esta posición?

v) ¿Se te ocurre alguna persona o conjunto de personas que en la actualidad se sitúen o tengan que situarse bajo un velo de ignorancia?

2. e )

Philippe Van Parijs es un filósofo y economista belga. Desde su punto de vista, para que una sociedad sea justa, todos sus individuos deben de tener una libertad real para tomar sus decisiones. Las sociedades occidentales actuales, por tanto, necesitan un orden social que maximice esta libertad individual y para ello propone un modelo económico algo diferente. Según su propuesta, todo miembro de la sociedad debe contar con una asignación pública que le permita una subsistencia razonable, sin que haya ningún tipo de condición. No importa el nivel de ingreso del ciudadano ni que esté dispuesto a trabajar. Todo ciudadano, por ser ciudadano, merece un ingreso mínimo para poder vivir.

#### Análisis:

i) Extrae la idea principal del texto.

ii) Esta visión de la justicia, similar a la visión cristiana (en la que toda persona merece ser tratada igual por el mero hecho de ser una persona) suele plantear algunos problemas, ¿se te ocurre alguno? ¿crees que deberían obtener la misma asignación pública una persona que no trabaje y otra que sí? ¿Crees que es justo que esa asignación sea igual para alguien que necesita el dinero que para alguien que no?



iii) Asocia estos conceptos a los modelos que hemos visto:

-“La justicia consiste en dar a todos por igual”

-“La justicia consiste en dar a cada uno lo que se merece”

- “La justicia consiste en dar a cada uno lo que necesita”
- “La justicia es lo que dictan como correcto los sabios”
- “La justicia es lo que dictaría una persona sin saber sus condiciones de vida”.

iv) ¿En la actualidad, qué modelo crees que prima (si es que prima alguno)? ¿A ti cuál es el que más te convence?

### 3. Relaciones entre justicia y felicidad.



Ya podemos hacer un esbozo de lo que podemos entender por felicidad y por justicia. Necesariamente hay una relación entre ambas. ¿Cómo crees que es esta relación (compatible incompatible...)?

Muchas veces, a nivel personal, lo que nos hace feliz no es del todo justo, o los medios para conseguirlo no son justos. Pon un ejemplo:

Antiguamente, las cuestiones éticas quedaban restringidas al ámbito de la moral personal. Actualmente parecen afectarnos a todos como humanidad. La felicidad lleva consigo una pretensión de permanencia y de universalidad, por lo que muchas veces está vinculada a la realización de la justicia, porque esta ha de garantizar, en medida de lo posible, la felicidad para todos tanto en el presente como en el futuro.

Sin embargo, no siempre la justicia acompaña a la felicidad y viceversa. Más bien descubrimos con mucha frecuencia que la práctica de la justicia conlleva a sufrimiento y que el aprovechado parece más feliz (como se puede ver en la viñeta anterior).

La felicidad se presenta, como hemos visto, en múltiples formas y grados. Cada persona elige su modelo de felicidad y nadie puede obligar a otro a ser feliz como él quiere. Por esto tiene un carácter particular. Si bien, todos debemos intentar de ser felices, pero no puede ser a costa de que otros no lo sean, por lo que hay que establecer un límite, y este límite puede ser establecido por la justicia.

Cuestiones:

i) ¿Estás de acuerdo con que “debemos intentar de ser felices, pero no puede ser a costa de que otros no lo sean”? ¿Crees que para que tú seas feliz necesariamente otras personas tienen que ser infelices? ¿Eso sería justo?

ii) Analiza la siguiente imagen:



- Describe la imagen.
- Esta imagen ¿pertenece a una situación justa o injusta?
- ¿Te sientes identificado o identificada con alguna de las personas?
- ¿Crees que esta situación ocurre en el mundo?
- ¿Crees que tú participas de ella?
- ¿Crees que aún siendo injusta es necesaria o que podría haber alguna solución? Si es así, ¿cuál?
- Haz una reflexión crítica exponiendo tu opinión.

Puesto que, como señalábamos antes, las cuestiones éticas nos afectan a todos, últimamente se ha intentado construir una ética mundial que sea respetuosa con el pluralismo dispuesta a afrontar universalmente los riesgos planetarios y los retos actuales de la sociedad, a esta ética se le llama: ética cívica. En el próximo apartado veremos algunos de los retos de nuestra sociedad que deberemos analizar según lo aprendido. Hay que tener en cuenta que a la hora de abordar un reto, hay que ser conscientes de nuestro posicionamiento, hay que elegir bien y una vez nos elijamos una u otra visión, tenemos que ser coherentes con nuestra posición.

---

Ampliación: Algunas ideas útiles para el apartado siguiente:

La preocupación de las teorías de la ética cívica es encontrar el procedimiento para establecer los mínimos de justicia. Además de la postura de J. Rawls, también se pueden considerar las siguientes:

- J.Habermas: ofrece como criterio de justicia el principio discursivo, según el cual “solo pueden pretender validez aquellas normas que encuentren (o puedan encontrar) el acuerdo de todos los afectados en un discurso práctico”. Se entiende por discurso práctico un contexto libre de cualquier presión interna o externa, es decir, en condiciones perfectas de participación. Solo el consenso de todos los implicados puede calificar como justa una acción, norma o institución.
- Partha Dasgupta: buscar un consenso sobre males rechazables por todos es más fácil que definir el bien.
- Riccardo Petrella: propone contratos políticos para superar la desigualdad, para el diálogo intercultural, por un gobierno mundial y por un desarrollo sostenible.

#### 4. Retos de la sociedad actual.

##### a) La memoria histórica.



o) ¿Qué crees que significa esta viñeta?

i) Contesta, dando tu opinión, a la pregunta del título antes de leer el texto.

ii) Después de leer el primer párrafo, ¿cuál es tu posición? ¿Por qué?

##### **¿Creéis útil juzgar a los antiguos nazis casi centenarios?**

Algunos piensan que sí y justifican su opinión con la necesidad de ejercer una venganza, de devolver lo que se ha quitado o bien de encontrar una respuesta equitativa para los ofendidos; otros responden que no y suponen que ha llegado el momento de olvidar, de pasar a otra cosa; según estos, la obstinación no sirve para nada, salvo para dividir Europa en dos mitades que se enfrentan, se querellan o se pelean sin cesar; finalmente una gran parte no tiene opinión, oscila entre el deseo de una solución ética y las ganas de resolver otros problemas, más urgentes. [...]

Sin embargo, la cuestión se plantea desde el momento en el que los demandantes, antiguos deportados, víctimas directas, supervivientes. [...], reúnen pruebas suficientes como para pedir cuentas a un antiguo responsable nazi alemán, a un colaborador francés, etc. Quedan algunos supervivientes de esa clase, y entre ellos, individuos que han desempeñado papeles más o menos claros, pero necesarios, en el funcionamiento de las máquinas de exterminio. ¿Hay que hacer borrón y cuenta nueva con el pretexto de que ha llovido desde entonces?

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía.*

iii) ¿Qué responderías a la pregunta final?

### **¿Juzgar, perdonar olvidar?**

El proceso busca la reparación, la expresión de la justicia entre los demandantes. Se propone el juicio [...]. Cualquiera que haya cometido una falta o sea sospechoso de haberla cometido tiene derecho a la presunción de inocencia, a una instrucción, una defensa, un juicio y una sentencia: absolución o condena. Teóricamente, la misma lógica vale para todo el mundo, ya sea poderoso o miserable, sin que se pueda sospechar que los juicios estén amañados por la identidad o calidad de los protagonistas (ministros, delegados del gobierno, etc.) [...] Pero existe la posibilidad de una prescripción: pasado un cierto plazo, respecto a un cierto número de hechos detallados en el código civil, la aplicación de la justicia se extingue sin posibilidad de volver a ponerse en marcha [...]. Se piensa que, con el paso de los años, se aminora la necesidad de hacer justicia sobre ciertos casos delictivos. En cambio, existe una cláusula particular que prohíbe la prescripción: cuando se trata de crímenes contra la humanidad.

La imprescriptibilidad (la imposibilidad de prescripción) se apoya en la idea de que existen, en la historia, crímenes de una naturaleza particularmente monstruosa, que no se refiere a individuos desatados contra otros individuos, sino de hombres deseosos de destruir partes enteras de la humanidad [...]. Pues el crimen nazi supone detestable la esencia misma de esos individuos culpables de existir como judíos o gitanos sin posibilidad de dejar de serlo. No se escoge esa identidad heredada con el nacimiento. Decidir que ciertos individuos nacen culpables por el hecho de haber venido al mundo como tales constituye la excepción de la monstruosidad. En el caso particular del crimen contra la humanidad, los juristas y la comunidad internacional adoptan el principio de imprescriptibilidad.

Así pues, si la necesidad de juzgar parece conseguida, ¿podemos pensar en perdonar? Para que haya perdón, es necesario al menos reunir dos condiciones indispensables: la primera, que los verdugos pidan perdón, que presenten claramente excusas y manifiesten abiertamente arrepentimiento claro y motivado, sincero; la segunda, que los interlocutores sean explícitamente los ofendidos, no sus hijos, sus familias, sus amigos, sus descendientes, no, sino ellos mismos en persona. Solo el ofendido directo puede perdonar. [...]

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía*.

iv) ¿Crees que esto es así? ¿Una persona puede tener la decisión, en tu opinión, a la hora de perdonar al asesino de sus familiares? ¿Por qué?

v) Si atendemos a lo que dice el texto, ¿Qué sentido tiene que el Primer Ministro de un país pida perdón a otro país por los daños causados siglos atrás (como ejemplo, el Primer Ministro de Reino Unido pidió perdón a las excolonias británicas por al esclavitud que su país había llevado acabo siglos atrás)?

Además en el caso de los nazis no pueden reunirse las dos condiciones: la primera, porque los ofensores jamás han manifestado su arrepentimiento, sea en el grado que sea. [...] Peor, casi siempre, niegan ser aquel al que se juzga, afirman no haber estado al corriente, no haber sabido nada, no haber visto nada en el momento, que ellos jamás hubieran hecho daño a una mosca, que eran buenos esposos, buenos padres, buenos ciudadanos, que se limitaban a obedecer órdenes, etc. Ni uno ha reconocido su error, manifestado contrición, ni uno se juzga con menosprecio por haber sido actor del sistema, ni uno.

La segunda razón, que hace imposible el perdón, es que solo las víctimas podrían conceder el perdón: los millones de judíos, comunistas, republicanos españoles, de gitanos, de homosexuales, maltratados, gaseados, torturados, quemados, solo ellos podrán dar su perdón y solo a los que se lo demandasen. Ahora bien, su desaparición hace el perdón definitivamente imposible. No hay perdón posible concedido a los individuos delegados: no se puede delegar en un individuo que cumpla lo que solo un desaparecido y ningún otro hubiera podido hacer. No se puede delegar en nadie el soñar, el comer, vivir en nuestro lugar. Por tanto, además de ser un crimen imprescriptible es un crimen imperdonable.

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía*.

vi) ¿Estás de acuerdo con la última frase del texto? ¿Por qué?

vii) Si esto es así, ¿por qué crees que es necesario un juicio?

### **Por la memoria.**

En ese caso, ¿qué necesidad hay de un proceso judicial?, ¿para qué poner en marcha la justicia, convocar los tribunales, escuchar a los demandantes y oír los alegatos de los abogados empeñados en defender causas indefendibles? Por la memoria, con el fin de que la historia pasada sirva al presente y produzca efectos benéficos y positivos en la historia. Para manifestar la fidelidad, para no olvidar a los muertos, no decir adiós a esos millones de desaparecidos, para construir una vigilancia.

La memoria del pasado hace posible una filosofía de la historia, una concepción del mundo, una lucidez sobre la manera en la que se inscriben los hechos, sin duda, pero también sobre aquella en la que los hombres cuentan, reducen, piensan o imaginan acontecimientos. Algunos anuncian hoy el fin de la historia, de las luchas, de los combates milenarios que manifiestan resistencia a la instauración de una verdad universal. Según ellos, el capitalismo en su forma de liberal y planetaria sería la verdad del movimiento de la historia. Nosotros seríamos, el presente, los testimonios de ese exclusivo triunfo. Otros se resisten a esta mundialización, a este fin de la historia anunciada bajo los colores norteamericanos: el combate sigue teniendo actualidad. La

historia permanece, no muerta como teatro de lo real. A vosotros os toca interpretar vuestro papel en ella.....

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía*.

viii) ¿Crees que es el fin de los conflictos o crees que el combate sigue teniendo actualidad?

ix) Extrae las ideas principales del texto completo.(une los fragmentos).

x) ¿Crees que es necesaria la memoria histórica? ¿Por qué?

xi) ¿Por qué crees que es tan polémica?



Juicios de Nuremberg.

xii) Hemos hablado de los nazis, ¿crees que este problema existe en nuestro país? ¿Por qué?

## El franquismo se retira al sótano

La comisión de expertos de Cultura suprime 600 vestigios públicos de la dictadura y propone crear un lugar de memoria en el campo de concentración de Miranda de Ebro.



La estatua de Franco se rompió en 1983 al ser retirada de la plaza del Ayuntamiento de Valencia. Hasta 2010 presidió el patio de la Capitanía General, en la misma ciudad. / EFE

Entre la muerte de Franco y la retirada de su estatua ecuestre de la plaza del Ayuntamiento de Valencia pasaron ocho años. Se han necesitado otros 27 y una Ley de la Memoria Histórica para izar la misma estatua del patio de la Capitanía General de Valencia, donde había recalado en un repliegue airoso, y depositarla en un almacén militar en Bétera, fuera del ojo público.

Puede que sea un tiempo excesivo, pero ha mitigado la fiebre de las heridas recientes. El 9 de septiembre de 1983, los operarios que participaron en el desmontaje de la estatua trabajaron encapuchados y soportaron una lluvia de piedras de ultraderechistas que se opusieron a la salida de su icono con toda la violencia que les permitió la policía. La operación intentó hacerse a hurtadillas -comenzó de madrugada- y acabó en un espectáculo público que duró 11 horas. Un concejal de Alianza Popular (AP) depositó una corona de flores a los pies del equino, mientras otros coreaban: "El burro y el caballo, fuera de la plaza".

En abril de 2010, la retirada de la misma estatua de la Capitanía General de Valencia se realizó con pulcritud e indiferencia: recubierta por una lona blanca, fue alzada por una grúa en una operación sin incidentes. El pasado duele menos.

Con parecida normalidad se han retirado -a veces modificado- otros 600 vestigios del franquismo que pervivían en edificios o espacios de la Administración estatal para cumplir la Ley de la Memoria Histórica, aprobada en 2007, tras ser examinados por una comisión de expertos creada por el Ministerio de Cultura [...].

Con sus trabajos finalizados, se puede concluir que las huellas de Franco salen definitivamente de los edificios estatales casi cuatro décadas después de su muerte. ¿Una larga espera? "En estos años habían ido desapareciendo vestigios de la dictadura de las ciudades, digamos que esto es el remate final", plantea la subdirectora de Cultura, Mercedes del Palacio. "Es probable que muchos piensen, o pensemos, que se ha tardado demasiado, pero la Transición, que fue una fórmula adecuada de reconciliación nacional, condicionó el desarrollo una política de memoria que enlazase con la tradición democrática anterior", añade. No todo lo público está limpio de residuos franquistas. "La asignatura pendiente les queda a los ayuntamientos, diputaciones y comunidades autónomas, que estarían incumpliendo la ley si mantienen vestigios", sostiene Josefina Cuesta, catedrática de Historia Contemporánea de la Universidad de Salamanca.

Los retirados, según su naturaleza, se han trasladado a depósitos y museos [...]. En ningún caso, los expertos han planteado la destrucción de los elementos franquistas.

A quienes se oponen a la desaparición de estos elementos con el argumento de que son -guste o no- historia o antídoto contra el olvido, la catedrática de Historia de la Universidad Autónoma de Barcelona, Carme Molinero, contrapone lo siguiente: "Es necesario distinguir entre un monumento o símbolo que implica homenaje o reconocimiento público y una construcción que respondía a una finalidad concreta". Y concluye: "Una sociedad democrática no debería *normalizar* los referentes de las dictaduras y, por lo tanto, no debería mantener el homenaje a esos referentes. Distinto es el caso de algunas construcciones cuya conservación, más allá de su valor artístico, puede ayudar a explicar ese pasado dictatorial. En este caso debe ir acompañada por la explicación necesaria para las nuevas generaciones". [...]

Tereixa Constenla, "El franquismo se retira al sótano", EL PAÍS, 16-octubre-2011.

([http://cultura.elpais.com/cultura/2012/01/15/actualidad/1326639118\\_725270.html](http://cultura.elpais.com/cultura/2012/01/15/actualidad/1326639118_725270.html))

#### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales de la noticia.
- ii) ¿Estás de acuerdo con que retiren los vestigios del franquismo de las calles? ¿Por qué crees que ocurre esto?
- iii) ¿Crees que es útil la Ley de la Memoria histórica en este caso?

iv) Relacionando la noticia con los textos anteriores, ¿Crees que se debería juzgar a un antiguo franquista? ¿Por qué? ¿La noticia y el texto guardan relación o no es lo mismo el nazismo que el franquismo? ¿por qué?

v) ¿Qué concepto de justicia crees que encaja más con la Memoria Histórica? ¿Por qué?

vi) Haz una reflexión sobre tu opinión basada en lo visto anteriormente (textos de este apartado y los anteriores) y las conclusiones sacadas en clase.

## b) ¿Represión policial?



### ¿La policía está para fastidiaros la vida sistemáticamente?

No forzosamente, pero a veces da la impresión de funcionar con un doble rasero: cuando parece ocuparse tanto más de los pequeños delitos e historias fáciles de arreglar, cuanto que deja hacer, sin disponer quizá de un poder real, a poderosos delincuentes que prosperan con la bendición de políticos bien colocados. Por un lado, una policía puntillosa con el hachís en los bolsillos de los jóvenes, con el control de los plazos del seguro de la scooter, del estado de los neumáticos de un ciclomotor o de los carnés de identidad de una pandilla de amigos; por otro, la misma policía que cierra los ojos ante el soborno político, desde el ayuntamiento de una gran ciudad al palacio elíseo, y ante la delincuencia financiera que hace estragos en las altas esferas del Gobierno. Frente a estos disparates, ¿quedan ganas realmente de defender a la policía?

En principio, haríamos mal en no defenderla: ¿cómo imaginar una sociedad sin un poder armado en condiciones de hacer reinar el orden, la ley, de procurar que vivamos en un estado de derecho y no en una jungla (pensemos en ciertos espacios de no derecho en las afueras de la ciudad donde nadie se entera, ni bomberos, ni médicos, ni sobre todo la policía)? Si la policía no parece deseable, una ciudad sin policía ¿parece más envidiable? Impensable, sospechamos. Pues en una ciudad sin policías, se vería triunfar la ley del más fuerte. Y del mismo modo a escala nacional.

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía*.

### Análisis:

- i) Extrae la idea principal del texto.
- ii) ¿Crees que podríamos vivir sin policía?

De hecho, la policía se interpone entre la cotidianidad real de la delincuencia y las esferas ideales del derecho y la ley. A medio camino entre el gesto malévolo y la pureza de la idea jurídica, la policía encarna la ley y le da una efectividad, una eficacia. Hace posible el mandamiento del orden por la prevención o la detención del presunto criminal. ¿quién podría declarar inútiles esas dos funciones en una sociedad? ¿quién defendería la posibilidad, para un estado, de ahorrarse ese trabajo esencial para el funcionamiento del derecho? Su existencia y mecanismo son inseparables del estado de derecho en el que una civilización puede y debe hallarse. En tanto que los hombres vivan en sociedad, hará falta una policía para impedir la ley de la jungla y permitir la ley de la civilización.

Si la policía parece un mal necesario, poned cuidado en insistir menos en su carácter maléfico que en su necesidad [...]. Esta institución inspirada en excelentes principios (proteger a la viuda y al huérfano) funciona con hombres fiables para algunos, corrompidos para otros. Legitimar la idea de la policía no significa legitimar la acción en detalle de los policías. [...]

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía*.

- i) Saca la idea principal del texto (en dicho texto es muy importante la última frase).

### LAS CONSECUENCIAS DE LA PROTESTA ESTUDIANTIL »

# Interior retira el despliegue en Valencia tras las quejas y la extensión a Madrid

La oposición pide el cese de la delegada del Gobierno, que culpa a la policía  
Sánchez de León anuncia una investigación sobre posibles abusos  
La repercusión internacional obliga al PP a cambiar sus argumentos



La manifestación de estudiantes en la Estació del Nord de Valencia. / CARLES FRANCESC

---

El Ministerio del Interior retiró este martes el fuerte despliegue policial utilizado en los últimos días para reprimir las manifestaciones de estudiantes en Valencia. El aluvión de protestas por la violencia policial empleada, amplificado a través de las redes sociales y los medios de comunicación internacionales, llevó ayer al ministro del Interior, Jorge Fernández Díaz, a reconocer a primera hora de la mañana que “hubo algún exceso y alguna actuación desafortunada por parte de la policía” en las protestas de Valencia. Con las quejas llegó la extensión de la protesta a varias ciudades españolas, donde los jóvenes salieron a las calles en solidaridad con sus compañeros valencianos. Madrid, con 3.000 jóvenes cortando las calles, o Murcia y Alicante, con más de un millar de manifestantes en cada una, quedaron *contaminadas* por la protesta valenciana.

Solo en la jornada del lunes los agentes realizaron 25 detenciones, seis de ellas a menores, y hubo más de una docena de heridos. Esta actuación llevó a organizaciones como Amnistía Internacional y Save the Children a pedir al Gobierno de Mariano Rajoy que investigue los posibles abusos policiales, especialmente en el caso de los menores de edad. Numerosos cargos del PP, como el portavoz en el Congreso, Alfonso Alonso, reconocieron su preocupación por la imagen que se daba de España en el extranjero.

Poco después, la delegada del Gobierno en la Comunidad Valenciana, Paula Sánchez de León, rectificó su posición del día anterior y anunció la apertura de “una investigación” para determinar posibles “extralimitaciones” por parte de los agentes que intervinieron para reprimir a los estudiantes.[...]

La delegada del Gobierno responsabilizó de la represión sufrida por los jóvenes a los mandos policiales. “No hay una orden desde un despacho”, prosiguió Sánchez de León.

“Las decisiones las toman los que están en la calle, con los criterios con los que actúa la policía”.

Sánchez de León admitió que el lunes al mediodía la situación se “desmadró” y la policía creyó necesario, bajo “su responsabilidad”, recurrir al material antidisturbios.

Las manifestaciones del ministro y de la delegada del Gobierno provocaron la reacción de las organizaciones policiales. El Sindicato Unificado de Policía pidió la destitución de Sánchez de León y llamó “cobarde” a Fernández Díaz por descargar la responsabilidad en los agentes. La Confederación Española de Policía acusó al Gobierno de “escurrir el bulto”, mientras que la Unión Federal de Policía salió en defensa de los miembros que reprimieron las protestas en Valencia.[...]

En Valencia, los pronunciamientos exigiendo la dimisión de la delegada del Gobierno se sucedieron durante todo el día por parte de partidos políticos, sindicatos y entidades educativas y culturales.

JOAQUÍN FERRANDIS, “Interior retira el despliegue en Valencia tras las quejas y la extensión a Madrid”, EL PAÍS, 21 de febrero del 2012.

([http://politica.elpais.com/politica/2012/02/21/actualidad/1329853265\\_032675.html](http://politica.elpais.com/politica/2012/02/21/actualidad/1329853265_032675.html))

### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales de la noticia.
- ii) ¿Crees que es legítima la acción policial en este caso? ¿Por qué?
- iii) ¿Por qué crees que algunos policías están en contra de Sánchez de León?
- iv) Cuando hay una acción policial abusiva, ¿de quién crees que es la responsabilidad? ¿Crees que los policías actúan por sí solos o simplemente cumplen órdenes?
- v) ¿Crees que en este caso la acción policial es abusiva? ¿Por qué?
- vi) ¿Crees que las acciones policiales abusivas son legítimas? ¿Por qué?
- vii) Haz una reflexión sobre tu opinión basada en lo visto anteriormente (textos de este apartado y los anteriores) y las conclusiones sacadas en clase.

## **Realidades de la policía virtual.**

Con el tiempo, la policía se modifica. Menos visible en tanto que se hace más científica, técnica, la policía se concentra en el desciframiento de las huellas que dejan siempre los actos delictivos. Nuestra civilización se hunde bajo las cámaras de video instaladas en los cruces de las ciudades, en los sitios especialmente protegidos- estadios, embajadas, cajeros, bancos, etc. Dejamos huellas numéricas por todas partes, informáticas, electrónicas: utilizando una tarjeta de crédito, al echar mano del teléfono móvil o fijo, navegando en internet, visitando páginas web, transmitiendo información por la red telefónica, no podemos hablar, movernos, pagar, sacar dinero, sin ser registrados, y por tanto, controlables y controlados.[...]

El peligro de la policía del futuro es que se convierta en un instrumento en manos de poderes políticos poco escrupulosos. Los estados que aspiran a dominar el planeta comienzan a controlar la circulación de información, ya sea asegurando que los grandes medios pertenezcan a sus amigos políticos poco susceptibles de entorpecer su proyecto de imperio planetario, ya sea interceptando los detalles de la vida privada de la mayoría para constituir fichas policiales eficaces. De ahí el miedo a un dominio de las ondas de comunicación por parte de una potencia secreta, comercial y mafiosa, decidida a conocer los hábitos de los individuos en función, por ejemplo, de su comportamiento informático y telefónico.

La policía ya no opera allí donde lo creemos. Invisible, eficaz, se convierte en la inmensa memoria de intimidades hasta entonces preservadas. La aparente desaparición de la disciplina corresponde al aumento del control. Desconfiad menos de los policías que patrullan en la calle que de sus colegas, que, en los despachos en los que escuchan, vigilan e interceptan, almacenan información acerca de vosotros para el servicio de información general, esa parte de la policía que dispone de un fichero sobre cada uno de vosotros en el que son consignados vuestros más pequeños hechos y gestos. Temed más bien a la policía invisible. Cuanto menos la veis, más os ve ella.

MICHEL ONFRAY, *Antimanual de filosofía*.

### Análisis:

- i) Extrae las ideas principales del texto.
- ii) ¿Crees que la policía te controla? ¿Por qué?
- iii) ¿Crees que este control es bueno o es malo? ¿Por qué? ¿Crees que tiene riesgos?

SUCESO | Se referían a 'quemar el país yendo de fiesta'

## Detienen a dos británicos en EEUU por tuitear que iban a 'quemar América'

Bromear en Twitter puede salir muy caro. Dos jóvenes británicos, Leigh Van Bryan y Emily Bunting, han sido detenidos en el aeropuerto de Los Ángeles cuando pretendían entrar en Estados Unidos para pasar tres semanas de vacaciones.

Antes de emprender su viaje, los jóvenes habían bromeado en la red social con que pensaban "destruir América" y "desenterrar a Marilyn Monroe". Por eso, nada más llegar al aeropuerto fueron retenidos por las autoridades e interrogados durante más de cinco horas sobre sus intenciones.

De nada les sirvieron sus explicaciones. Los agentes llevaban un tiempo siguiéndoles la pista. Aunque los jóvenes comentaron que en ningún momento pretendían atacar contra Estados Unidos y que su única intención era "quemar el país yendo de fiesta", terminaron pasando la noche en una celda, según explica el diario británico 'Daily Mail'.

Al día siguiente, ambos fueron embarcados en un vuelo de vuelta a Reino Unido. Las autoridades también les advirtieron de que si piensan regresar de nuevo a Estados Unidos antes deberán pedir un visado en la embajada estadounidense en Londres.

Seguro que a partir de ahora tienen mucho más cuidado con sus tuits.

EL MUNDO, 30 de enero del 2012.

(<http://www.elmundo.es/elmundo/2012/01/30/internacional/1327940665.html>)

Imágenes obtenidas del periódico DAILY MAIL:

<http://www.dailymail.co.uk/news/article-2093796/Emily-Bunting-Leigh-Van-Bryan-UK-tourists-arrested-destroy-America-Twitter-jokes.html>



### Análisis:

- i) Extrae la idea principal de la noticia.
- ii) ¿Participas en alguna red social? ¿Crees que la policía se entera de todas las cosas que escribes? ¿Crees que alguien más se entera de las cosas que escribes (empresas publicitarias, bancos, gente que puede llegar a ser peligrosa...)
- iii) ¿Tienes cuidado con las cosas que escribes por Internet? ¿Crees que deberías tenerlo? ¿Por qué?
- iv) ¿Es esta vigilancia “justa”? (Razona tu respuesta según lo visto en apartados anteriores).