



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**El diálogo en el aula. El descubrimiento como
forma de aprendizaje para la filosofía**

**Dialogue in the classroom. The discovery as a way
to learn philosophy**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Lúa Castro García

Tutor: Beatriz Sierra Arizmendiarieta

Mayo de 2022

Índice

I.	Resumen.....	4
II.	Introducción.....	5
III.	Breve reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas	6
IV.	Proyecto de innovación educativa.....	12
1.	Diagnóstico inicial	12
2.	Contexto de aplicación y ámbitos de mejora	12
3.	Justificación y objetivos	13
3.1.	Objetivos generales.....	14
3.2.	Objetivos específicos.....	16
4.	Marco teórico.....	16
5.	Desarrollo de la innovación	20
6.	Metodología.....	23
6.1.	Agentes implicados	26
6.2.	Materiales y recursos.....	26
7.	Evaluación y seguimiento	27
V.	Propuesta de Programación Docente.....	28
8.	Marco legal y Contexto escolar.....	28
9.	Contribución de la materia al logro de las competencias clave para la etapa	29
10.	Objetivos	32
3.1.	Objetivos generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.	32
3.2.	Contribución de la materia a los objetivos de etapa	33
11.	Cronograma de las Unidades Didácticas y temporalización	35
12.	Secuenciación de las unidades didácticas.....	38
13.	Procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación del aprendizaje	80
14.	Metodología.....	85
15.	Recursos	90
16.	Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado y, en su caso, las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas especiales, o con altas capacidades intelectuales	93

17. Propuesta de actividades complementarias y, en su caso, extraescolares relacionadas con la asignatura	98
18. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente	99
VI. Conclusiones	101
VII. Bibliografía	103
VIII. Anexos	105

I. Resumen

En este trabajo se aborda la metodología dialógica como técnica de enseñanza para la Filosofía en el Bachillerato. El proyecto contiene una programación docente en la que se estructuran los contenidos, objetivos y evaluación de la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato en un centro de educación secundaria del Principado de Asturias, así como una propuesta de innovación educativa para la impartición de la materia en ese mismo curso. La metodología propuesta parte de la idea del propio descubrimiento e intereses del alumnado como pilar fundamental para un aprendizaje significativo y se basa principalmente en la introducción del diálogo en el aula, concediendo especial atención al uso de los espacios en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La innovación metodológica planteada informa las 14 Unidades Didácticas que conforman el curso, vinculando el aula y la actividad docente con la participación, el debate y la reflexión colectiva de las principales ideas filosóficas y cuestiones de actualidad.

Abstract

On this work the dialogic methodology as a teaching technique for high school philosophy is investigated. This project contains a teaching programming on which the contents, objectives and evaluation of the philosophy course of the first degree of high school on a institute of secondary education of Principado de Asturias are structured. The project also contains an innovation proposal for the teaching of the matter on this course. The methodology starts considering that the self discovering and the interests of the students are a cornerstone for a significant learning. This methodology mainly consists in the introduction of the dialogue in the classroom conceding special attention to the use of spaces during the process of teaching-learning. The proposed methodologic innovation informs the 14 didactic unities in which the course is conformed by means of vinculating the classroom and the teaching activity with the participation, debate and collective reflexion about the major philosophical ideas and the current problems.

II. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Máster se estructura en tres partes bien diferenciadas. La primera consiste en una reflexión breve de mi experiencia a lo largo del curso, profundizando en la formación recibida y las prácticas realizadas en un centro educativo. En segundo lugar, se desarrolla el proyecto de innovación que se irá concretando en cada una de las Unidades Didácticas de la programación docente. Esta ocupa la mayor parte del trabajo y se coloca en último lugar para facilitar el seguimiento de la innovación a lo largo de su desarrollo.

La concreción curricular del trabajo está pensada para la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato, pues se trata del curso idóneo para poner en práctica el tipo de metodología elegido, y aquel que conozco con mayor detalle al haberle dedicado gran parte de mi período de prácticas. La programación está pensada para un centro de educación secundaria situado en una zona de las afueras de un núcleo urbano del Principado de Asturias, y su estructura básica responde a la legislación vigente en materia educativa. De esta forma, tanto los contenidos como los criterios de evaluación y las competencias clave a desarrollar por el alumnado responden a los criterios establecidos en los decretos autonómicos de ordenación del currículo en el Bachillerato. Sin embargo, la temporalización de los contenidos, las actividades propuestas, los materiales utilizados y la metodología, si bien se adecúan al marco legislativo, son fruto de una investigación autónoma y responden a mi propuesta particular de la práctica docente.

Por su parte, la innovación educativa vinculada con la programación presentada consiste en una propuesta metodológica de corte dialógico, que surge de la observación de una serie de necesidades detectadas durante el periodo de prácticas en el centro, en relación con las dificultades expresivas y de participación del alumnado. El proyecto tiene su desarrollo a lo largo de todo el curso a través de la realización de un diálogo filosófico por cada Unidad Didáctica programada, proponiendo una nueva organización del espacio del aula y poniendo en práctica la lectura como fundamento para el diálogo en torno a cuestiones relevantes para el alumnado y su aprendizaje de la filosofía.

III. Breve reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas

El Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional se estructura en dos fases diferenciadas, una teórica y otra práctica. La primera comprende los cuatro primeros meses del curso y se dedica a la impartición de la materia educativa necesaria para su posterior puesta en práctica, mientras que la segunda consiste en una inmersión en la profesión docente combinada con clases teóricas de innovación educativa y la propia especialidad educativa. En lo que sigue, voy a comentar los principales aspectos del Máster en relación con mi experiencia tanto en el periodo de prácticas como en las clases teóricas a lo largo del curso.

En relación con las asignaturas teóricas, he tenido clase de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, Procesos y Contextos Educativos, Sociedad, Familia y Educación, Diseño y Desarrollo de Currículum y Tecnologías de la Información y la Comunicación en el primer cuatrimestre, y de Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa y Comunicación Social en el Aula en el segundo, junto a las materias propias de mi especialidad en ambos periodos. Y en este sentido, he de decir que han sido éstas las asignaturas más provechosas en mi experiencia, tanto en lo que tiene que ver con el contenido como a su utilidad de cara a las prácticas en el centro. Y es que, además de tratarse de la materia que como es lógico resulta de mi interés por excelencia, el ambiente generado en las clases fue muy grato.

El tamaño del grupo, formado únicamente por los diez estudiantes del Máster de la especialidad de filosofía, posibilitaba un trato cercano y un ritmo de trabajo flexible, que permitía abordar dudas y asuntos de relevancia para el grupo en relación con la explicación de la propia materia, pero también con las cuestiones burocráticas del Departamento o con las dinámicas de aula. Esto, a su vez, me ha servido también de aprendizaje a tener en cuenta para las prácticas y el futuro desempeño laboral, pues la observación de la forma y no solo del propio contenido diseñado para la formación del profesorado es crucial, a mi ver, en la adquisición de competencias. Y es que en el Máster

se nos enseña la función docente, pero los integrantes del mismo nos encontramos por un año en una situación de dualidad que, contemplada desde el prisma adecuado, puede resultar muy reveladora: somos al mismo tiempo alumnado y docentes en formación. Y en este sentido, poner atención a cuestiones diarias como el funcionamiento de un grupo reducido no solo desde una explicación teórica sino como parte misma del grupo, puede ser de gran utilidad para entender la situación de los alumnos y alumnas y las complejidades de un aula en nuestra futura experiencia profesional.

Además, en estas sesiones se aprovechaba para hablar acerca de posibles situaciones a las que enfrentarse como docente, y por supuesto a tratar los enfoques de enseñanza de la especialidad, aportando recursos académicos, bibliografía, materiales didácticos, y pautas sobre el uso de los medios tecnológicos y de comunicación y sus posibilidades de cara a la enseñanza de la filosofía. Todo ello contado de primera mano, desde la propia experiencia personal del profesorado. Hay que decir que esto no se reduce únicamente a las clases de la especialidad, sino que gran parte de los profesores y profesoras que imparten clase en el Máster tiene experiencia en la Educación Secundaria, que compaginan con las clases en la facultad o que han ejercido en una etapa anterior. Esto, desde luego, es un hecho a destacar en lo referente a la formación recibida, pues permite dar una orientación al alumnado basada en un conocimiento de primera mano de la realidad educativa, lo cual se refleja en la resolución de dudas y la propia explicación de contenidos.

En cuanto a las asignaturas más genéricas, bajo mi punto de vista hubiera sido más acertado ordenarlas no tanto temáticamente sino en función del tipo de competencias a desarrollar por parte del alumnado. Pues, como hemos visto, al final la realidad educativa es una amalgama de relaciones donde las distintas partes, al necesitar de la cooperación mutua para asegurar el correcto funcionamiento del todo, se encuentran estrechamente vinculadas entre sí. Y en este sentido, a la luz de las prácticas realizadas, las distinciones necesarias a nivel conceptual que justifican la división de las asignaturas del Máster es una abstracción que se ve superada en la experiencia docente. En último término, la implicación de las familias y su relación con el centro, la atención a la diversidad, la acción tutorial y los recursos de la enseñanza tienen unos objetivos comunes por los que se trabaja coordinadamente e incluso en muchos casos por parte de los mismos agentes. Señalo esto porque ocurrió que en las asignaturas mencionadas se produjo una

descompensación entre la exposición de las cuestiones formales de la educación y la metodológica o práctica, en detrimento de esta última.

A mi entender hubiese sido más adecuado estructurar los contenidos en función de una distinción entre la parte dedicada a la legislación educativa, que era en la que más se centraban las asignaturas dedicadas a la atención a la diversidad, el ámbito familiar en la educación o la tutoría, y una parte más metodológica, centrada en técnicas de utilidad para la puesta en práctica en el aula por parte del futuro docente. Fundamentalmente en relación con los casos de atención a la diversidad, cuyo conocimiento resulta tan necesario, y respecto al cual eché en falta un enfoque más práctico, no tan centrado en el ámbito legal sino en la realidad del aula y sus dinámicas. Como sí ocurrió, por ejemplo, en la parte dedicada a la acción tutorial, que combinó la explicación de la materia con la realización del guion de una entrevista con las familias por parte de un tutor o tutora de grupo y la posterior representación grupal de una hipotética situación de tutoría. En este sentido, un incremento de este tipo de contenido más participativo y centrado en situaciones vinculadas con la experiencia docente podría ser altamente positivo. Así, en relación con la atención a la diversidad y la convivencia, teniendo siempre presente el marco legal educativo, creo que hubiese sido de gran ayuda completar la formación teórica en psicología impartida en la asignatura de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad y los conocimientos legislativos adquiridos en Procesos y Contextos Educativos, con actividades que permitiesen dar cuenta de forma práctica cómo afrontar las problemáticas que surgen día a día en los centros educativos.

Por último, en relación con el desarrollo del currículo, materia imprescindible para el desempeño de la función docente y de frecuente actualidad en el ámbito político, con su correspondiente repercusión en la comunidad educativa, considero que ésta fue tratada de manera insuficiente. Y es que si bien el Máster cuenta con una asignatura dedicada a esta cuestión, Diseño y Desarrollo de Currículum, las horas con las que cuenta no son suficientes para abordar un tema de tal magnitud e importancia, tanto en el trabajo como docentes como en las fases siguientes de nuestra formación, incluido el propio Máster, que exige el manejo del diseño de una Programación Didáctica, respecto al cual la gran mayoría iniciamos la formación con un gran desconocimiento. Estas carencias, en mi opinión, no fueron completamente suplidas en la parte teórica del curso, lo cual supuso

un esfuerzo mucho mayor una vez tuvimos que enfrentarnos a la creación de las Unidades Didácticas impartidas durante la estancia en el centro.

Una vez comentada la parte más teórica del Máster, voy a centrarme en la experiencia del periodo de prácticas. Éstas tienen lugar a lo largo del segundo cuatrimestre y se realizan en un Centro de Educación Secundaria en colaboración con la Universidad, de forma que cada estudiante tiene asignado un tutor o tutora de centro que le servirá de apoyo durante su estancia en el mismo. En mi caso, el trato fue muy bueno desde el principio, ofreciéndome una orientación tanto en lo que respecta al funcionamiento del instituto como a la actividad docente que estaba por comenzar. Las primeras semanas fueron complicadas en cuanto a la adaptación a los nuevos horarios, ya que las prácticas se realizan por las mañanas en el mismo horario que el tutor o tutora del centro, pues con esta experiencia se pretende una auténtica inmersión en la jornada laboral del profesorado, a lo que hay que añadir las reuniones y charlas formativas que tienen lugar por las tardes. En nuestro caso, además, teníamos que asistir a las clases teóricas presenciales que se impartían las tardes de los martes y los jueves en la facultad, por lo que las primeras semanas fueron muy emocionantes y llenas de nuevas experiencias pero también realmente agotadoras.

Durante mi estancia en el centro traté de empaparme lo máximo posible de la vida del centro, aprovechando todas las posibilidades de aprendizaje que te ofrece un instituto, por ello, además de la asistencia a las clases, tanto de oyente como en función de profesora en prácticas, acudí a todo tipo de reuniones, jornadas y proyectos organizados por el centro. Así, en cuanto a reuniones pude asistir al claustro, a reuniones de evaluación de diferentes cursos y grupos, reuniones de departamento, y reuniones del Consejo Escolar, lo cual me permitió conocer el funcionamiento de los distintos órganos que componen un Instituto de Educación Secundaria. He de decir que tuve la suerte de que mi tutora era también jefa de departamento en funciones, lo cual me permitió obtener una visión más amplia de la profesión al poder asistir a las Comisiones de Coordinación Pedagógica, donde se ve realmente cómo funciona un centro y la relación que existe entre sus diferentes equipos de gestión. Además, al ser tutora de uno de los grupos de primero de Bachillerato, un curso complicado por el comportamiento previo del alumnado y su rendimiento académico, pude conocer de primera mano la realidad del docente tutor. Entendí que se trata de un lugar de gran responsabilidad y a veces complicado, en el que

se brinda un apoyo muy necesario que en muchos casos trasciende al ámbito personal. Todo ello me permitió una aproximación a la relación entre familias y centro y las problemáticas del día a día del alumnado del grupo, que considero parte esencial del trabajo del profesorado.

Por su parte, en relación ya con la formación del alumnado en prácticas, tuvimos dos reuniones con el equipo de orientación en las que nos explicaron su funcionamiento y funciones, aunque desde luego no fue éste el departamento en el que más pude acercarme a la realidad educativa, ya que no pude visitarlo con la frecuencia deseada debido a la falta de tiempo de la única orientadora del centro, insuficiente para dimensiones del mismo. Por lo demás, para adquirir un conocimiento amplio de todas las actividades que se desarrollan en el día a día de un centro, participé en la radio del instituto, en el proyecto de creación de un libro colectivo en colaboración con la biblioteca o en la primera Olimpiada filosófica organizada en el centro. Esto me permitió darme cuenta del grado de implicación de muchos profesores y profesoras y la gran labor que llevan a cabo sacando desde cero proyectos altamente enriquecedores para el alumnado. Además, pude acudir a diferentes charlas impartidas por entidades externas, como asociaciones de apoyo a la juventud, o las charlas impartidas por la policía sobre prevención de drogas y violencia de género.

En cuanto a las clases, a lo largo del transcurso de las prácticas pude conocer distintos grupos y docentes de filosofía, lo cual me permitió apreciar las diferencias entre cursos, tanto en el sentido de comportamiento y actitud del alumnado en función de la edad, que son sorprendentemente notables, como de metodologías y formas de trabajar y enfrentarse a una clase. Pero sobre todo conocí los cursos de 1º de Bachillerato, 1º y 2º de la ESO, en los que este año mi tutora daba clases, actuando como docente en dos grupos de los primeros e Filosofía y Valores Éticos respectivamente. Y en este sentido tengo que decir que esta última asignatura me sorprendió muy gratamente, pues permite ir familiarizando al alumnado con las cuestiones filosóficas que verán en cursos posteriores. Además, al tratarse de una optativa los grupos suelen ser no muy numerosos, lo cual facilita el uso de distintas metodologías y genera un ambiente muy agradable y propicio para el surgimiento de diálogo.

La experiencia como docente en prácticas fue muy positiva tanto en las clases impartidas en la ESO como en Bachillerato. Creo que el hecho de haber ido realizando intervenciones progresivas las semanas previas a la puesta en práctica de las Unidades Didácticas fue todo un acierto, pues me permitió establecer cierta relación de confianza con los y las estudiantes y adquirir seguridad en el aula. El alumnado fue en general muy amable y mostró interés por las lecciones, que traté de enfocar de la manera más accesible y participativa posible. En las clases comprendí la importancia de la figura del docente como referente del alumnado, adquirí tablas respecto a la exposición en público y la organización de una clase, pero también me di cuenta de las dificultades del trabajo como docente. Cosas en las que nunca había reparado como la capacidad de concentración que se requiere, el desgaste físico, especialmente fónico, que tiene lugar en algunas jornadas, y las horas de trabajo que conllevan la preparación de las clases y actividades. Además, entendí cuáles son las necesidades básicas del alumnado que constituyen la base para la existencia de una buena relación con el grupo, y son fundamentalmente la empatía, el sentido del humor y la autoridad en tanto capacidad del docente para hacerse respetar y marcar unas líneas de actuación de manera que el alumnado sepa a qué atenerse. De hecho, la demanda de esta necesidad de límites y normas claras a las que poder apelar y que guíen la realización de tareas y actividades por parte del alumnado, fue una de las cosas que más me llamó la atención desde mi llegada al centro.

La estancia de prácticas supuso para mí una auténtica inmersión de la realidad educativa y del trabajo del profesorado de secundaria y bachillerato. La experiencia, como primer acercamiento laboral al ámbito educativo, fue muy gratificante y me hizo aprender mucho, de hecho, pienso que es sin duda la parte más importante del Máster. Y es que he de decir que si bien fue de gran utilidad el estar ya familiarizada con la materia impartida en el primer cuatrimestre dedicado a las asignaturas teóricas, como la terminología educativa, los nombres de los programas, la legislación de referencia o las cuestiones relativas a la diversidad del alumnado y de los procesos de aprendizaje, lo cierto es que la práctica como tal se escapa a cualquier aproximación teórica, pues supone una verdadera instrucción en el mundo de la docencia y en este sentido es irremplazable. En definitiva, mi periodo de prácticas ha sido muy enriquecedor y ha contribuido notablemente no solo a mi formación, sino al conocimiento de la realidad del mundo

educativo, necesario para hacerme una idea de cómo quiero ser como docente el día de mañana.

IV. Proyecto de innovación educativa

1. Diagnóstico inicial

La propuesta de innovación presentada consiste en la implementación de una metodología dialógica para la enseñanza de la filosofía en el alumnado de 1º de Bachillerato. Se trata por tanto de una innovación a nivel micro, que busca encontrar un equilibrio entre la consecución de los objetivos académicos marcados para la etapa y el desarrollo de competencias discursivas, sociales y de aprendizaje autónomo por parte del alumnado.

Esta metodología parte de la idea del descubrimiento como forma de acceso al conocimiento, entendiendo la curiosidad y el asombro (características propias de las edades tempranas de desarrollo) como una fortaleza para el aprendizaje de la filosofía. El proyecto implica una forma diferente de entender el aula, la función docente y el propio proceso de aprendizaje, que en lugar de plantearse de una forma eminentemente expositiva requerirá la participación activa del alumnado para su puesta en práctica.

El curso se estructura en torno a catorce diálogos, a través de las cuales se piensa acerca de problemas filosóficos vistos en clase o incluso se accede a ellos, poniendo en práctica una actividad de reflexión crítica y colectiva. Éstos se reparten a lo largo de los tres trimestres de la siguiente manera: cinco la primera evaluación, otros cinco la segunda y cuatro la tercera. El objetivo es llevar a cabo un proceso continuado de diálogo colectivo, con el que se pretende lograr un acercamiento a la reflexión filosófica y la mejora de la expresión oral del alumnado.

2. Contexto de aplicación y ámbitos de mejora

Como se ha dicho, la innovación está pensada para la asignatura de Filosofía impartida en 1º de Bachillerato. La razón es que se trata de un curso clave para su aprendizaje, pues para gran parte del alumnado será su primer contacto con la materia

(todo aquel que no haya elegido como optativa Filosofía de 4º ESO). Además, el propio planteamiento de la asignatura la convierte en la más adecuada para la implementación de una metodología dialógica. Esto es así porque a diferencia de Historia de la filosofía de 2º de Bachillerato, en la que la exposición de los contenidos se lleva a cabo desde una perspectiva histórica, y de la asignatura de 4º de ESO, en que el contenido se estructura en base a bloques temáticos sumamente amplios, la Filosofía de 1º de Bachillerato presenta la disciplina ordenada en función de los contenidos. De esta forma, se recorren las principales preguntas de la filosofía a través de las aportaciones concretas de los autores y autoras en las diferentes ramas. Además, la asignatura también es la apropiada en cuanto a tiempos y ritmos de trabajo, ya que no cuenta con los plazos acelerados de segundo de Bachillerato ni la presión del examen de selectividad.

En concreto, se pretende implementar el proyecto en el Departamento de Filosofía de un Instituto de Educación Secundaria perteneciente a un entorno urbano del Principado de Asturias. El centro se sitúa a las afueras de la ciudad y es de gran tamaño, acogiendo a un número considerable de estudiantes, la mayoría vecinos del barrio. El principal problema del centro es el absentismo y el abandono escolar, especialmente en la ESO aunque también en el Bachillerato. Este desinterés se refleja en las calificaciones del alumnado, pero también en su actitud y perspectivas de futuro, así como en la actividad diaria del aula. Por último, cabe destacar que el Plan de Lectura, Escritura e Investigación del centro no está obteniendo los resultados deseados, pues parece que resulta insuficiente de cara a un aumento significativo de la lectura por parte del alumnado.

3. Justificación y objetivos

En cuanto a las necesidades detectadas que justifican el proyecto, la implementación de una metodología que brinda a la participación del alumnado un lugar central, tiene lugar debido a las necesidades estructurales ya comentadas, pero también a otras relacionadas con la adquisición del aprendizaje y el desarrollo de determinadas competencias. En concreto, con la competencia de aprender a aprender y la de comunicación lingüística, al respecto de las que he notado carencias durante mi estancia de prácticas. El alumnado muestra dificultades en la expresión, tanto oral como escrita, así como una excesiva dependencia de apuntes ya dados por el docente en lo que respecta a la adquisición del conocimiento. Además, la participación en las clases es por lo general

muy baja, a excepción de aquellos momentos en los que se propone la realización de alguna actividad diferente de índole colaborativo, en los que se despierta su curiosidad y se logra mantener la atención del grupo. El manejo de los tiempos de intervención, por su parte, suele ser desigual, percibiéndose una clara preeminencia de ciertos estudiantes a la hora de responder las cuestiones planteadas. Finalmente, la distribución física del aula, con los pupitres dispuestos en filas de mayor a menor cercanía con la mesa del docente, dificulta el seguimiento de la clase por parte de la totalidad del grupo. Lejos de impulsar la participación, esta disposición tiende a ir en contra de la cohesión de grupo, potenciando la competitividad y en muchos casos la desidia entre cierta parte del alumnado, que no se ve implicado en el transcurso de la clase.

Todas estas cuestiones repercuten no solo en el nivel académico de los estudiantes sino en la forma de relacionarse con otros y en la construcción de su propia identidad. Es por esto que el proyecto busca llevar a cabo una transformación en este sentido, implementando una metodología en la que el trabajo cooperativo ocupe un lugar central. Y es que desde esta se entiende que la cooperación, como cualidad esencial de la vida social humana, “promueve el valor de las relaciones personales, la voluntad de ayudar, colaborar y el beneficio mutuo, en vez de competir con otros para lograr metas” (Crisóstomo-Paucar, 2022, p.655). De esta manera, se apuesta por un trabajo colaborativo que posibilite el logro de objetivos comunes y el desarrollo de las competencias sociales y cívicas del alumnado.

3.1. Objetivos generales

Los objetivos generales que se persiguen con la puesta en práctica de la innovación pueden distinguirse entre aquellos de carácter académico y los vinculados al desarrollo de la personalidad o de carácter social. En el primer bloque se incluyen:

- Obtener un mayor grado de autonomía en el aprendizaje.
- Desarrollar las capacidades argumentativas y expresión en público.
- Mejorar la capacidad de lectoescritura y adquisición de mayor vocabulario por parte del alumnado.

En cuanto al segundo bloque, este abarca tres objetivos claros:

- Desarrollar la cooperación.

- Romper estereotipos.
- Promover la inclusión.

Con la realización de los diálogos filosóficos se pretende no tanto aumentar el volumen de lecturas sino la calidad de las mismas, para cual nos centraremos en el perfeccionamiento de la comprensión lectora y la reflexión crítica del texto. En relación con el aprendizaje autónomo y la mejora de la expresión oral, el diálogo “impulsa el desarrollo de la inteligencia discursiva invitando a expresar oralmente” (Alonso et al., 2008, p.75), además de exigir la argumentación como forma de construcción del propio conocimiento. Se busca crear un clima de escucha mutua y respeto, favoreciendo con ello el aumento de la seguridad y la autoestima (Alonso et al., 2008).

Por su parte, tal y como sostienen Aguilar et al., (2010), una forma eficaz de acabar con los estereotipos (de género, clase, cultura, etc..) es el diálogo, y la escuela es el lugar idóneo para su puesta en práctica. También lo es para promover las relaciones interpersonales mutuas, de forma que el alumnado pueda desarrollar las habilidades sociales fundamentales, como la comunicación, la asertividad, la autoestima y la toma de decisiones (Crisóstomo-Paucar, 2022). La implementación de una metodología con presencia de aprendizaje cooperativo es fundamental en este sentido, pues permite que las ideas aportadas por cada estudiante sean tenidas en cuenta y consensuadas entre todos, de forma que puedan aprender unos de otros.

La creación de una dinámica de grupo basada en la cooperación supone una buena manera de comenzar a remover las barreras estructurales existentes a nivel social y que inevitablemente tienen su reflejo en el aula, favoreciendo así la construcción de un ambiente inclusivo. Y es que la interacción continuada en el aula repercute no solo en la adquisición del conocimiento, sino que “prueba que, para que alguien pueda evaluar lo que dicen los otros y en qué se diferencian estas opiniones de lo que él o ella misma sostiene, primero necesita comprender realmente las alternativas a su propio punto de vista. Es decir, para que surjan una argumentación y un diálogo genuinos en el aula, es esencial una actitud de apertura hacia la «otredad» “ (Rapanta et al., 2021, p.24).

En cuanto a los indicadores de logro de los objetivos generales planteados se encuentran la consecución de unos buenos resultados académicos por parte del alumnado de los grupos en los que se ha implementado el proyecto. En concreto, reflejados a través

del aprendizaje de los contenidos de la materia sin necesidad del estudio de apuntes previamente proporcionados por el docente, el alcance de un adecuado nivel argumentativo y el incremento de la capacidad para expresarse en público y cooperar con los compañeros y las compañeras, así como la mejora de la cohesión de grupo.

3.2. Objetivos específicos

Como objetivos específicos, con el proyecto se busca:

- Fomentar el pensamiento crítico.
- Desarrollar la habilidad para formular argumentos y utilizar correctamente el lenguaje.
- Aprender a pensar de manera autónoma y a reflexionar sobre conceptos como verdad, bien, belleza, libertad, realidad.
- Explorar nuevas ideas y puntos de vista.
- Aprender a defender opiniones.
- Fomentar la participación en el aula y la iniciativa a la hora de expresarse en público.
- Aprender a formular correctamente pensamientos complejos y formar juicios razonables.
- Desarrollar la creatividad.
- Aprender a resolver conflictos.
- Promover la escucha activa.
- Aprender a cooperar para lograr objetivos comunes y reflexionar colectivamente.

Respecto a los indicadores de impacto de los objetivos específicos, los logros alcanzados se registrarán a través de los datos obtenidos acerca del progreso del alumnado en todos los aspectos señalados, información que se recogerá mediante el uso de rúbricas de evaluación y el cuaderno del docente en el que se anotarán las intervenciones y observaciones diarias de cada estudiante del grupo.

4. Marco teórico

El marco teórico en que se sitúa el proyecto corresponde a los enfoques educativos englobados en las metodologías didácticas de corte dialógico; en concreto, en las propuestas educativas de Filosofía para niños y la Teoría del aprendizaje dialógico.

Estas metodologías surgen a partir de la necesidad de adecuación del modelo educativo a las nuevas realidades sociales. Así, frente a las concepciones del aprendizaje hegemónicas, la metodología dialógica se adecua a las dinámicas planteadas en las sociedades actuales de la información y el conocimiento, en las que importa más el procesamiento de la información que su acumulación (Aubert et al., 2010).

El método dialógico se enmarca en una concepción comunicativa del aprendizaje (CREA, 2018), la cual parte de la presuposición de una capacidad universal del ser humano: la comunicación. El aprendizaje puede darse en cualquier entorno, pues todas las personas “partimos de las mismas capacidades que van tomando forma progresivamente a través de las interacciones en diversos contextos sociales y culturales” (Aubert et al., 2010, p.95). Así entendido, el aprendizaje debe ser necesariamente dialógico, promoviendo la interacción con los demás, y tomando la comunicación como principal fuente de enseñanza. Este planteamiento tiene sus bases en la teoría de la acción comunicativa propuesta por Habermas (1999), en la que el autor sostiene que la subjetividad individual surge necesariamente de lo intersubjetivo, es decir, de la interacción social previa al individuo, que este ha interiorizado. Y es en este ámbito donde se crea el significado. La socialización se coloca así en una posición determinante para la construcción de nuestra propia individualidad y predisposición hacia los otros.

El aprendizaje dialógico permite incorporar un elemento cotidiano de nuestro día a día como es la conversación en parte de la educación formal, difuminando así las barreras entre la escuela y la propia vida, y dando cabida a una dimensión lúdica en la educación (Alonso et al., 2008). Es algo habitual que los estudiantes dialoguen en los cambios clase, también de asuntos académicos, como puede ser la resolución de dudas de cara al examen de la hora siguiente o la comprensión de un concepto de la asignatura anterior; se trata únicamente, por tanto, de trasladar esta dinámica natural al aprendizaje de la filosofía.

La lectura intersubjetiva de un texto enriquece su comprensión debido a la multiplicidad de puntos de vista desde los que se aborda, y es que mediante la puesta en práctica del diálogo en el aula “afianzamos nuestros conocimientos al tratar de explicarlos al resto del grupo y al escuchar otras aportaciones” (Fernández et al., 2012, p.116). En este sentido, Freire señala que el diálogo permite pasar de una curiosidad ingenua a una epistemológica.

La idea central de estas metodologías consiste en poner el foco exclusivamente en los argumentos esgrimidos en las intervenciones, al margen de la persona que los emite. Esto pone automáticamente al alumnado en una posición igualitaria, creando un espacio de escucha mutua en el que todos y todas tienen la oportunidad de ser valorados por la validez de sus aportaciones. Es en este sentido que Aguilar (2010) sostiene que esta metodología mejora la autoestima de los y las estudiantes, al permitirles intervenir sabiendo que sus argumentos van a ser escuchados y respetados. Y es que este presupuesto coincide con las condiciones ideales que Habermas (2018) propone para el desarrollo ético de un discurso argumentativo.

La teoría del aprendizaje dialógico propuesta por Flecha (1997) habla de siete principios necesarios para que el diálogo produzca un aprendizaje conducente a máximos niveles de aprendizaje y permita superar desigualdades educativas: igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias. Vamos a destacar aquí algunos de ellos. En primer lugar, el contexto de igualdad generado al valorarse las intervenciones del grupo en función de la validez de los argumentos, como comentábamos, promueve el consenso frente a la imposición de la propia opinión. El diálogo así entendido “es un diálogo con pretensiones de validez, igualitario, y respetuoso con todas las personas, independientemente de su nivel socioeconómico, género, cultura, nivel académico y edad” (Aubert et al., 2010, p.173). A este respecto, CREA (2018) sostiene que únicamente guiándonos por objetivos igualitarios lograremos una educación democrática y una mayor cohesión social.

Por su parte, la dimensión instrumental se desarrolla al combinar el plano de conocimiento intersubjetivo con la asimilación conceptual individual, conformando así una base indispensable para el acceso al resto de aprendizajes. En esta metodología, la dimensión instrumental busca evitar la exclusión social, pues como mínimo garantiza la participación de la totalidad del grupo en la actividad. Además, con la realización de diálogos se fomenta el gusto por la lectura, pieza clave de todo currículo democrático, a la par que se amplían y enriquecen los contenidos “con el conocimiento de otras culturas, costumbres, valores, que ofrecen no sólo las personas de otras culturas que participan, sino con la demanda de nuevos conocimientos –muchas veces no previstos– que la lectura crítica de la realidad social provoca en el alumnado, y a la que se da respuesta de forma colectiva” (Aguilar et al., 2010, p.41).

Otro de los principios fundamentales del aprendizaje dialógico es la Creación de sentido. Sobre esta cuestión CREA (2018) sostiene que el sentido se pierde cuando lo que tiene lugar en el centro y la propia experiencia vital del alumnado están desvinculadas. El sentido se crea cuando los y las estudiantes sienten que la escuela “reconoce y refuerza su propia identidad y sus proyectos de futuro” (CREA, 2018, p.18). A este respecto, Aubert et al. (2010) mantienen que en sociedades dialógicas como las nuestras, el sentido no puede crearse sino a través de la palabra. De forma que solo los proyectos sociales y educativos que la impulsen lograrán generar motivación en los estudiantes de la sociedad de la información.

Todo ello implica el valor de la solidaridad, ya que la interacción entre todas las personas del grupo da lugar a relaciones empáticas en las que se busca un beneficio mutuo: la construcción colectiva del conocimiento. Es por ello que este tipo de metodologías favorecen una educación inclusiva, desplazando la competitividad para poner el foco en la colaboración. El alumnado debe compartir su sistema de razonamiento y llegar a consensos para obtener los resultados deseados.

Como hemos venido diciendo, este método se basa en la utilización del diálogo como medio para la enseñanza y aprendizaje de la filosofía, situando a la interacción como su elemento central. Pero además, los espacios y el papel del docente son parte fundamental de este tipo de aprendizaje, en tanto ambos sirven de puente para dicho intercambio comunicativo. La clase se transformará en un foro donde plantear preguntas, dialogar con otros, expresar las propias opiniones y colaborar para llegar a conclusiones (CREA, 2018). Por su parte, el o la docente se encargará de dar pie a la participación guiada, es decir, dirigirá la conversación en base a los objetivos educativos propuestos de cara a la consecución de un diálogo constructivo (Rapanta et al., 2021).

Si bien la teoría del aprendizaje dialógico se ha llevado a la práctica fundamentalmente a través de las tertulias literarias dialógicas (Aubert et al., 2010), lo que se pretende es extender dicha metodología a la lectura de textos filosóficos. Para ello tomaremos como guía el proyecto de Filosofía para niños, de donde se van a tomar fundamentalmente las pautas de distribución del aula y la práctica docente.

El proyecto Filosofía para niños nace en el año 1969 de la mano del filósofo y educador Matthew Lipman. Este va a atribuir las dificultades de su alumnado para

comprender la lógica a la falta de conexión entre este tipo de problemas y la realidad diaria de los y las estudiantes, por ello crea una serie de relatos en los que las lecciones de filosofía relativas a la lógica formal se entrelazan con aspectos de la cotidianidad. La propuesta ahondará verdaderamente en la posibilidad de un aprendizaje autónomo por parte del alumnado, plasmado en la denominada competencia “aprender a aprender” que se incluye hoy en nuestro currículo.

A lo largo de su carrera, Lipman va a crear junto a su equipo un total de siete novelas filosóficas que abarcan los distintos campos de la filosofía y se destinan a distintas edades y niveles de enseñanza. A ellas se unen una serie de libros o guías didácticas pensadas para la formación del profesorado, con las que se pretendía facilitar la implementación de la nueva metodología y extenderla a un sector más amplio de la comunidad educativa.

La difusión del proyecto tiene lugar a partir de 1986, cuando el Departamento de Educación de Estados Unidos subvenciona la idea tras reconocerla como proyecto educacional de mérito. Posteriormente, la metodología viajará más allá de sus fronteras, siendo acogida principalmente en América Latina, donde alcanza su mayor influencia. El proyecto se extendió por más de cuarenta países en todo el mundo, manteniéndose a día de hoy en distintas organizaciones y red de talleres (García, 2021). La visión que el proyecto tiene de la educación y la propia filosofía como saber que transgrede cualquier programa curricular concreto, constituyendo una pieza clave del desarrollo integral de la persona y el ciudadano, resulta especialmente oportuna en el panorama de sentido actual. Se hace necesario poner en valor la formación para una ciudadanía responsable y el uso de la argumentación y las buenas razones de cara a la explicación de la realidad y la formación de nuestros juicios particulares.

5. Desarrollo de la innovación

Las actividades desarrolladas en el proyecto de innovación comprenden diálogos filosóficos que se realizarán a lo largo de todo el curso académico. A continuación, se presenta la planificación de los diferentes diálogos, señalando la Unidad Didáctica en que se inscriben y su temporalización por trimestre y mes, en atención al calendario escolar.

Diálogo	Unidad Didáctica	Temporalización
Primera evaluación		

¿Qué es la filosofía?	UD1 El saber filosófico.	Septiembre
¿Qué es la verdad?	UD 2 Conocimiento y verdad.	Octubre
¿Qué es la ciencia?	UD 3 El conocimiento científico.	Octubre
¿Qué es la metafísica?	UD 4 La metafísica.	Noviembre
¿Qué es la libertad?	UD 5 Visiones sobre la realidad.	Diciembre
Segunda evaluación		
¿Qué es la cultura?	UD 6 La dimensión social y cultural del ser humano.	Enero
¿Qué es el ser humano?	UD 7 El ser y la existencia.	Enero
¿Qué es la muerte?	UD 8 Las distintas concepciones del ser humano. Acción y pensamiento.	Febrero
¿Qué es el bien?	UD 9 La dimensión moral del ser humano.	Marzo
¿Qué es la felicidad?	UD 10 La ética.	Abril
Tercera evaluación		
¿Qué es el poder?	UD 11	Abril

	La política. Justicia y Estado.	
¿Qué es la belleza?	UD 12 El arte y la estética.	Mayo
¿Qué es la lógica?	UD 13 Lenguaje, lógica y argumentación.	Mayo
¿Qué es la creatividad?	UD 14 Filosofía aplicada al desarrollo de proyectos.	Junio

Cada diálogo se desarrollará a partir de la lectura de un pequeño fragmento. Los textos elegidos para el desarrollo de cada una de las unidades son los siguientes:

- Gustavo Bueno, *¿Qué es la filosofía?*
- Hempel, *La teoría de la verdad de los positivistas lógicos*
- Feyerabend, *Tratado contra el método*
- Heidegger, *¿Qué es la metafísica?*
- Spinoza, *Correspondencia*
- Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*
- Sartre, *El existencialismo es un humanismo*
- Epicuro, *Carta a Meneceo*
- Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*
- Mill, *El utilitarismo*
- Philippa Foot, *Bondad natural. Una visión naturalista de la ética*
- Hobbes, *El leviatán*
- Hume, *Sobre la norma del gusto*
- Frege, *El pensamiento*
- Nietzsche, *La gaya ciencia*
- Séneca, *Sobre la felicidad*¹

¹ Todos los fragmentos íntegros se recogen en los Anexos I a XIV.

6. Metodología

La realización de los diálogos tendrá lugar una o dos veces al mes, pues se dedicará a cada uno de ellos una sesión por Unidad Didáctica. Cada diálogo se corresponde con una de las Unidades Didácticas de la programación de Filosofía de 1º de Bachillerato, y toma la forma de interrogante acerca de la naturaleza de alguna de las grandes cuestiones de la filosofía. La innovación comprende un total de catorce diálogos. Algunos consistirán en la formulación del concepto clave de la unidad y otros en la profundización de un tema menos abordado durante las clases.

El proyecto se extiende a lo largo de todo el curso escolar, por lo que a principio de curso se informará al alumnado de las actividades programadas y su funcionamiento. Esto va a hacer que el grupo conozca los tiempos de la signatura, permitiendo una cierta familiarización con la metodología. El grupo de diálogo será siempre el mismo, pues estará constituido por la totalidad de estudiantes de la clase. Esto es un factor importante de cara al éxito de la metodología ya que, tal y como sostienen Elboj et al. (2001) a propósito de las comunidades de investigación, el consenso y la propia fluidez del diálogo vienen facilitados por la existencia de un grupo natural de personas que cuentan con un nexo en común y han establecido comunicación previamente.

Asimismo, estos grupos naturales debe contar con un espacio natural de encuentro, que sea siempre el mismo para generar una rutina y pueda crearse una asociación entre el espacio físico y la actividad. En este caso el lugar elegido será el aula, pero los diálogos se llevarán a cabo una vez reestructurada su disposición, de forma que se cree un espacio entre iguales que facilite la intervención activa por parte del alumnado. Una buena distribución para la realización de estas actividades, tal y como propone Lipman (1988) es la colocación de las mesas del aula en forma de U o semicírculo, de forma que todos los estudiantes del grupo puedan mirarse entre sí, favoreciendo la cercanía y con ella una adecuada escucha de las intervenciones tanto de los compañeros y compañeras como el docente.

Una vez reorganizado el espacio del aula, que no debe llevar más de unos tres minutos, las sesiones se estructuran de la siguiente manera. En primer lugar, se

proporciona al alumnado el material inicial, que consistirá en un pequeño fragmento de una obra relevante en el tema a tratar en esa Unidad Didáctica. Los textos seleccionados serán lo suficientemente abiertos para dar pie al planteamiento de distintas cuestiones y abrir varios cauces de conversación que posibiliten el intercambio de ideas. Habitualmente se contará con un único texto, pero algunos diálogos se valdrán de dos fragmentos diferentes de distintos autores, para ampliar la perspectiva de la cuestión o plantear distintas posturas al respecto, como ocurre en el caso del diálogo acerca del bien. Los autores y autoras serán fundamentalmente clásicos, para que el alumnado se vaya familiarizando con nombres centrales de la historia de la filosofía y conozca alguna idea clave de su filosofía. Los textos serán siempre fuentes originales, pues ello prepara al alumnado para hacer mejores análisis críticos y puede descubrirles lecturas que quizá por su cuenta no hubiesen iniciado (Fernández et al., 2012).

En líneas generales, los diálogos se llevarán a cabo siguiendo el mismo procedimiento. Se comienza con la lectura del texto, que se irá haciendo en alto por turnos. A continuación, se pide a los alumnos y alumnas que destaquen una idea, aporten una reflexión o pregunta relacionada con el tema acerca de la que quieran profundizar. Todas estas ideas se van anotando en el encerado, y una vez que todas las propuestas están visibles lo que se hace es seleccionar una y dialogar sobre la misma. A este respecto, la elección del tema puede hacerse siguiendo tres métodos: al azar, por votación o por consenso. Lo ideal sería emplear este último, porque de esta manera se fomenta la cooperación, debiendo llegar a un acuerdo entre todos y todas de forma que no quede excluido el interés de nadie (Nomen, 2018). Pero en atención a que esto no siempre será posible debido a los tiempos de los que se dispone para las sesiones, en ocasiones pueden ser más efectivos los otros dos métodos.

La dinámica del diálogo parte entonces del planteamiento de una cuestión, por ejemplo: “¿Son los castigos injustos?”, de tal forma que la comprensión de la cuestión comienza desde una idea concreta sobre la que el propio alumnado de alguna manera ha decidido dialogar hasta llegar a una pregunta más amplia, la que abarca el tema de la unidad en cuestión. Se busca así potenciar la curiosidad de los estudiantes en su proceso de aprendizaje que, tal y como propone Lipman (1988), debe partir del propio descubrimiento. La idea es que a través de los diálogos el aprendizaje de la filosofía pueda llevarse a cabo de la manera más autónoma posible, valiéndose para ello de la

cooperación. Así, la cuestión podrá ser abarcada desde distintos ángulos, pues la reflexión colaborativa permite establecer una visión amplia del problema, posibilitando un acercamiento complejo a la materia y propiciando la obtención de un conocimiento profundo de la misma.

Las principales ideas que surjan del diálogo se irán anotando en el encerado, de manera que quede constancia de las principales posturas e ideas y se pueda ir construyendo una aproximación al tema. Finalmente, los últimos cinco minutos de la sesión consistirán en un repaso global de todas esas aportaciones recogidas durante la clase, de forma que el docente comparta con el grupo la reconstrucción sobre el tema tratado para aportar una visión de conjunto que sirva como cierre del diálogo.

En algunos diálogos, dependiendo de los conocimientos previos con que cuente el alumnado acerca del tema a tratar, la metodología podrá sufrir alguna variación, siendo el docente quien formule en un primer momento las preguntas que guíen el diálogo. En ocasiones también será de utilidad la puesta en práctica del método socrático, de forma que la aproximación al tema venga dada por un cuestionamiento sistemático de las ideas que vayan surgiendo, hasta llegar a una verdad primera de la cuestión planteada.

El papel del docente en esta metodología consiste en servir de guía o conductor del diálogo, haciendo las preguntas adecuadas, dinamizando la conversación y reorientando el tema cuando sea necesario. La idea es que los problemas filosóficos planteados en los textos se relacionen con temas de actualidad, de forma que el alumnado pueda desarrollar un espíritu crítico ante cuestiones del contexto del que forma parte (Aguilar et al., 2010), pero sin desatender el propio concepto a tratar y sus implicaciones para la filosofía; una buena forma sería estableciendo paralelismos que sirvan como ejemplo de las argumentaciones.

Para ello debe adoptar una posición neutral acerca del contenido del diálogo, pero no así de la forma, favoreciendo la libre expresión pero exigiendo rigor argumentativo y asegurándose de que se respetan las normas (Nomen, 2018). El docente debe adoptar un discurso lo más inclusivo posible, favoreciendo la creación de un clima de aula agradable, de forma que los estudiantes sigan también esta estrategia para con sus compañeros y compañeras de clase. (Rapanta et al., 2021). Al final de la sesión el docente anotará los datos relevantes de las intervenciones de cada uno de los alumnos y alumnas en una

rúbrica de evaluación² creada para cada diálogo, de forma que los resultados puedan computarse en la nota de cada evaluación.

6.1. Agentes implicados

Los agentes implicados en el proyecto serán el profesorado del Departamento de Filosofía que imparta clase en los grupos de 1º de Bachillerato, pues al tratarse de la implementación de una nueva metodología, el proyecto afecta fundamentalmente al ámbito de la docencia. Sin embargo, también implicará de alguna forma a los tutores o tutoras de grupo, que deberán estar informados de los proyectos que se realicen a lo largo del curso en tanto coordinadores del mismo. Y por supuesto, los principales agentes implicados serán los propios alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato, pues el éxito de los diálogos dependerá directamente de su participación y actitud colaborativa.

6.2. Materiales y recursos

Respecto a los medios que se necesitan para la incorporación de la innovación, al tratarse de una metodología no son necesarios importantes recursos materiales, basta con aquellos con los que ya cuenta el centro; la cuestión radica más bien en el modo de utilización de los mismos. Así, es suficiente con el mobiliario del aula, una pizarra, proyector y acceso a internet, para realizar consultas o proyectar textos y contenido audiovisual, e impresora para poder facilitar los materiales de lectura al alumnado.

En cuanto a la formación del profesorado, ésta sí resulta esencial para la implementación del proyecto, pues el papel del docente es fundamental a la hora de desarrollar las sesiones. En este sentido, el docente debe estar al día de las nuevas propuestas y temas de actualidad de los que poder servirse en el planteamiento de los distintos diálogos, y por supuesto debe conocer el funcionamiento de este tipo de metodologías, que se presentarán en IES mediante la organización de seminarios. Por lo demás, la función del docente en el desarrollo de los diálogos consiste en orientar la cuestión y formular preguntas que inviten a la reflexión y encaucen la conversación hacia la consecución de los objetivos previstos. Su actitud debe ser neutral, sin implicarse con el propio juicio, pero exigiendo respeto, buena conducta y buscando el rigor argumentativo y la correcta expresión de las tesis planteadas.

² Ver Anexo XV.

7. Evaluación y seguimiento

Las actividades propuestas serán evaluadas teniendo en cuenta el trabajo en el aula, la mejora progresiva, y la adquisición de competencias por parte del alumnado. Es decir, la evaluación comprenderá el rendimiento de los y las estudiantes en su conjunto, a través de los resultados obtenidos en los diferentes diálogos realizados en el trimestre. Para ello se llevará a cabo una observación diaria de la actividad del alumnado, en atención a criterios de adquisición de competencias, aprendizaje de contenidos, actitud en el aula y participación. Estos datos se irán reflejando en el cuaderno docente y en las rúbricas de evaluación creadas para cada uno de los diálogos.

La evaluación del proyecto en su conjunto atiende fundamentalmente a la consecución de los objetivos marcados que se han expuesto más arriba y justifican su implementación, pero también a la posterior orientación en las propuestas de mejora de cara al futuro. La valoración se hará de forma continuada a lo largo del curso a través de las reuniones de seguimiento que organizará el Departamento al final de cada trimestre en las que se expongan los resultados obtenidos durante el mismo. Se mantendrá un registro pormenorizado de la actividad del alumnado y del profesorado, así como del grado de acogida y satisfacción a final de curso, implicación del centro, dificultades encontradas, etc.

Entre los instrumentos de evaluación se incluyen cuestionarios de autoevaluación de la práctica docente, así como cuestionarios de evaluación del funcionamiento de la metodología y acogida del proyecto en los distintos grupos a cubrir por el alumnado una vez finalizado el curso escolar³. Los resultados obtenidos se cotejarán junto a los datos del rendimiento académico del alumnado tras la puesta en práctica de la innovación, dando lugar a las conclusiones que se recogerán en la memoria final del proyecto.

³ Ver Anexos XVI y XVII.

V. Propuesta de Programación Docente

8. Marco legal y Contexto escolar

La presente programación docente se adecua a lo dispuesto por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), así como el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. A nivel autonómico, la regulación a seguir es el Decreto 42/2015 de 10 de junio por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias, y la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

El contexto del centro educativo en el que se inscribe la programación responde a los rasgos característicos del instituto en el que llevé a cabo el periodo de prácticas y a cuyas necesidades atiende la propuesta de innovación presentada. Se trata de un centro de educación secundaria ubicado en una zona periférica de un núcleo urbano importante del Principado de Asturias. Su edificación está constituida en su mayoría por viviendas sociales, tratándose del distrito más empobrecido de la ciudad, en el que reside gran parte de la población inmigrante de la misma. La mayoría del alumnado vive en el mismo barrio, que cuenta con servicios como centro de salud, polideportivo, biblioteca municipal y centro de educación infantil cercanos.

El Instituto es de gran tamaño y oferta estudios de ESO, Bachillerato diurno y nocturno, y Ciclos Formativos de Grado Medio, Superior y Formación Profesional Básica, y programa de enseñanza bilingüe. Respecto a las instalaciones, el centro cuenta con varios edificios en los que se distribuyen las distintas aulas, talleres y departamentos, cuenta con dos patios, biblioteca, gimnasio y salón de actos. El perfil del alumnado es similar en todos los grupos, que siguen un criterio de agrupamiento heterogéneo, destacando una gran diversidad cultural. El Bachillerato se estructura en tres ramas, la de humanidades y sociales, la científico-tecnológica y la de ciencias de la salud. La materia de Filosofía, al ser una troncal, se imparte en los tres grupos de 1º de Bachillerato. En este sentido, la presente programación docente va dirigida a todo el curso, dividido en tres grupos de unos 30 alumnos y alumnas.

Respecto al rendimiento, este varía en función del grupo y también de los perfiles individuales del alumnado. Por lo general, hay un nivel de aplicación medio, destacando una minoría por la excelencia de sus calificaciones. Si bien una gran parte del alumnado entrega las tareas habitualmente y promociona de curso, existe una falta de motivación generalizada, que se refleja en el nivel de absentismo del centro, principal problema a atajar. Por último, en cuanto a los recursos y materiales, todas las aulas disponen de pizarra, tradicional o digital, proyector y ordenador con conexión a internet.

9. Contribución de la materia al logro de las competencias clave para la etapa

La asignatura de Filosofía atenderá a todas las competencias del currículo de acuerdo con el Decreto 42/2015, de 10 de junio, de conformidad con lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

La materia Filosofía realiza aportaciones a todas las competencias clave. En efecto, contribuye a la adquisición de múltiples destrezas vinculadas a la *competencia en comunicación lingüística* pues su propia naturaleza discursiva y deliberativa promueve que se incorporen a la práctica regular del aula situaciones comunicativas de diferente modalidad y en diferentes soportes. Así, por ejemplo, el alumnado tendrá que movilizar conocimientos y habilidades relacionadas con la producción oral en diferentes contextos (debates en pequeño o gran grupo, exposiciones orales, pequeñas conferencias), con la lectura e interpretación de textos de distinto género (ensayísticos, literarios, periodísticos) y en distintos soportes (libro impreso, prensa, formatos digitales) y con la producción propia de textos escritos (comentarios de texto, pequeñas disertaciones, participación en blog). De manera simultánea al desarrollo de estas destrezas se adquieren las actitudes y valores propios de la competencia, como, por ejemplo, el desarrollo del espíritu crítico, la valoración del diálogo como herramienta esencial para resolver conflictos y posibilitar una convivencia armónica, el ejercicio activo de la ciudadanía, el ejercicio de la escucha, el interés y la actitud positiva hacia el debate racional, la argumentación, etc.

La participación al desarrollo de la *competencia matemática* y *competencias básicas en ciencia y tecnología*, tiene que ver, en primer término, con el acercamiento de la materia a los modelos generales de interpretación de la realidad, del conocimiento o

del ser humano que han enmarcado, orientado y determinado la actividad científica y tecnológica a lo largo de la historia. Además, las prácticas metodológicas asociadas a la materia promueven de manera notable destrezas esenciales en la actividad científica, como, por ejemplo, el rigor argumentativo, la producción de juicios fundamentados, la identificación de preguntas relevantes. Por último, y dado el enorme impacto de la ciencia y de la técnica en la configuración del presente individual y social, resulta imprescindible la aportación de la Filosofía al desarrollo de actitudes y valores propios de la competencia, particularmente los vinculados a la formación de un juicio mesurado, informado y crítico que todo ciudadano y toda ciudadana deberían poder articular en relación con la actividad científico-técnica, así como los relativos a la participación activa en la orientación del progreso científico y técnico, de manera que este responda a las demandas sociales de bienestar, igualdad y justicia, y no a intereses económicos o políticos espurios.

Las aportaciones a la *competencia digital* se centran, por un lado, en la creación de contenidos digitales para la comunicación de conclusiones de los aprendizajes, así como en el diseño y utilización de foros para el intercambio y la deliberación pública sobre algunas cuestiones abordadas en la materia. Además, y dada la naturaleza esencial de la Filosofía como saber crítico, promueve el desarrollo de actitudes y valores para el análisis racional de las tecnologías y los medios tecnológicos como agentes transformadores de la vida individual y de las relaciones sociales, los riesgos y las oportunidades que abren, etc.

La *competencia aprender a aprender* está esencialmente vinculada con las habilidades para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. A tales fines contribuye la materia desde dos flancos fundamentales: en primer lugar, reflexionando sobre algunos conceptos de naturaleza psicológica (estructura y formación de la personalidad, motivación, emoción, voluntad) que favorecen tomar conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje, sobre los factores que pueden facilitar o dificultar su puesta en marcha y su curso, la identificación de metas o la perseverancia necesaria para alcanzarlas. En segundo lugar, la materia contribuye al desarrollo de destrezas de autorregulación y control del proceso de aprendizaje, tanto a escala individual como grupal. En efecto, prácticas comunes como la realización de pequeñas disertaciones o trabajos de

investigación en grupo, en tanto que estas responden a pautas explícitas, promueven habilidades imprescindibles para el aprendizaje autónomo, tales como la planificación, que sitúa las metas y el plan de acción para alcanzarlas, la supervisión, que analiza permanentemente el ajuste del proceso a los fines previstos, o la evaluación, desde la que se revisa tanto el curso como el resultado del aprendizaje.

La materia Filosofía contribuye decisivamente a la adquisición de las *competencias sociales y cívicas*, en tanto realiza aportes esenciales para el conocimiento de la sociedad y el Estado, capacita para el análisis crítico de su funcionamiento y favorece actitudes y valores de participación cívica, responsabilidad con lo colectivo y compromiso en la transformación y mejora del entorno social, político, cultural y medioambiental. Así, por ejemplo, con el objetivo de capacitar al alumnado para el análisis crítico de su entorno social y político más inmediato, la materia aborda cuestiones relativas al origen de la sociedad y del Estado, a la legitimación del poder, a la naturaleza social del hombre, a la relación dialéctica de mutua determinación entre el individuo y la sociedad, o a la incidencia de los procesos de socialización en la formación de la personalidad individual. Tales cuestiones permiten un acercamiento imprescindible para comprender el dinamismo y la complejidad social, interpretar fenómenos, problemas o conflictos sociales. Asimismo, al promover el análisis crítico de la realidad social, la argumentación y el debate racional, se estimulan actitudes de tolerancia, respeto a la diversidad, aprecio de los valores democráticos como soportes imprescindibles de la convivencia, y de participación activa, responsabilidad y compromiso en la transformación social en la dirección de los valores de igualdad, justicia y libertad.

La participación de la materia en la mejora de ciertas capacidades vinculadas a la *competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* se concreta, en primer término, en un tratamiento específico de las condiciones y las fases del proceso creativo, de la oportunidad de asumir calculadamente riesgos como condición para la innovación y la evolución en el ámbito individual, profesional o social, así como del conocimiento y práctica de algunas técnicas para el desarrollo de la creatividad. En segundo lugar, las finalidades y las prácticas más generales de la materia alimentan destrezas básicas para el emprendimiento, como la capacidad de análisis, el pensamiento crítico, la planificación

del trabajo individual y grupal, el trabajo cooperativo, el diálogo, la negociación, la comunicación de resultados, etc.

Por último, la materia participa en la adquisición de la *competencia conciencia y expresiones culturales* aportando, en primer lugar, conocimientos de la herencia cultural referidos, fundamentalmente, a corrientes, escuelas y autores y autoras de la tradición filosófica, incluyendo algún acercamiento elemental a la reflexión filosófica sobre el arte y la belleza. Simultáneamente, se procura que el alumnado comience a reconocer los marcos ideológicos generales de interpretación de la naturaleza, del ser humano y de la sociedad, que, en contacto con los contextos históricos respectivos, han ido sucediéndose a lo largo del tiempo y hacen inteligible el curso de corrientes culturales, estilos artísticos, etc. Por último, las prácticas cooperativas habituales en el aula favorecen el desarrollo de habilidades relevantes en la producción artística como el trabajo colectivo, la conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las producciones ajenas o el respeto y el aprecio de la diversidad cultural.

10. Objetivos

3.1. Objetivos generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Según lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en los/as alumnos/as 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 y discriminaciones existentes,

y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

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.

3.2. Contribución de la materia a los objetivos de etapa

El proceso de enseñanza y aprendizaje de Filosofía procura el desarrollo de las siguientes capacidades del alumnado durante la etapa del Bachillerato:

- Identificar y apreciar el sentido de los problemas filosóficos y emplear con propiedad y rigor los conceptos y términos específicos en el análisis, la argumentación y el debate.
- Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones teóricas y prácticas, fundamentando racionalmente tanto las ideas como las conductas, no aceptando ninguna idea, hecho o valor, si no es a partir de un análisis riguroso.
- Potenciar la capacidad de pensar de modo coherente, usando la razón como instrumento de persuasión y diálogo tanto para la búsqueda de una definición colectiva de verdad como para la búsqueda de nuevas soluciones a los interrogantes planteados.

- Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.
- Analizar y comentar textos filosóficos, considerando tanto su coherencia interna como su contexto histórico, expresando tanto por escrito como oralmente y de forma clara los problemas que plantean, y valorando críticamente los enfoques que ofrecen sobre las cuestiones tratadas.
- Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y autónomo: búsqueda y selección de información en diversas fuentes, incluidas las Tecnologías de la Información y la Comunicación, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma, mostrando rigor intelectual en el planteamiento de los problemas y en la búsqueda de soluciones.
- Adoptar una actitud crítica ante cualquier tipo de desigualdad y discriminación social, ya sea por motivos de sexo, raza, creencias u otras circunstancias, tomando conciencia de los prejuicios que subyacen en las propias formas de pensamiento.
- Valorar la capacidad normativa y transformadora de la razón como instrumento de transformación y cambio a la hora de construir una sociedad más justa, en la que exista una verdadera igualdad de oportunidades.
- Conocer y examinar críticamente alguno de los aspectos más relevantes acerca de la naturaleza de las acciones humanas desde las dimensiones ética, técnica y estética, valorando críticamente su capacidad transformadora, así como las diversas repercusiones que pueden tener sobre la vida individual y social.

- Conocer y examinar críticamente alguno de los aspectos más significativos de la sociedad, especialmente en lo relativo a cuestiones como la construcción de los derechos o la legitimación de poder, valorando los esfuerzos por constituir una sociedad democrática e igualitaria basada en el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos, en la convivencia pacífica y en la defensa del medio natural.
- Valorar los intentos por construir un orden mundial basado en el cumplimiento de los derechos humanos, en la convivencia pacífica y en la defensa de la naturaleza.
- Consolidar las competencias sociales y cívicas, fundamentando teóricamente su sentido, valor y necesidad para ejercer una ciudadanía democrática.
- Desarrollar una conducta cívica, crítica y autónoma, inspirada en los derechos humanos, comprometida con la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa, y con la defensa de la naturaleza, mostrando actitudes de responsabilidad social y participación en la vida comunitaria.

11. Cronograma de las Unidades Didácticas y temporalización

La asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato cuenta con una carga horaria de tres sesiones de clase a la semana, comprendiendo un total de 111 sesiones en el curso de acuerdo con el calendario escolar de Bachillerato en el Principado de Asturias, que otorga unas 37 semanas a la impartición de la Filosofía en este curso. Esta planificación es aproximativa, pues la organización temporal de la impartición del currículo debe ser flexible, respondiendo a la realidad del centro educativo. El currículo de la materia se presenta organizado en 6 bloques temáticos, y cada uno de los diferentes bloques de contenidos se desarrollan en 14 unidades didácticas. En función de esta estimación y de la programación de contenidos se hace la siguiente propuesta de temporalización de las Unidades Didácticas de la materia:

Primer trimestre	13 semanas	39 sesiones	Unidades 1, 2, 3, 4, 5, 6
Segundo trimestre	13 semanas	39 sesiones	Unidades 7, 8, 9, 10
Tercer trimestre	11 semanas	33 sesiones	Unidades 11, 12, 13, 14

La secuencia de las Unidades Didácticas se resume en el siguiente cuadro:

	Unidad Didáctica	Sesiones	Temporalización	Actividad integrada
Primer trimestre	UD 1: El saber filosófico	6	Septiembre	Debate transhumanismo
	UD 2: Conocimiento y verdad	6	Octubre	
	UD 3: El conocimiento científico	6	Octubre	
	UD 4: La metafísica	6	Noviembre	
	UD 5: Visiones sobre la realidad	9	Noviembre y Diciembre	
	UD 6: La dimensión social y cultural del ser humano	6	Diciembre	
Segundo trimestre	UD 7: El ser y la existencia	6	Enero	Debate Derechos de los animales
	UD 8: Las distintas concepciones del ser humano. Acción y libertad.	9	Enero y Febrero	
	UD 9: La dimensión moral del ser humano	9	Febrero y Marzo	
	UD 10: La ética	15	Marzo y Abril	
Tercer trimestre	UD 11: La política. Justicia y Estado	13	Abril y mayo	Debate Pena de muerte
	UD 12: El arte y la estética	6	Mayo	
	UD 13: Lenguaje, lógica y argumentación	8	Junio	
	UD 14: Filosofía aplicada al desarrollo de proyectos	3	Junio	

A lo largo del curso se realizarán tres grandes actividades trimestrales que abarcan la totalidad de unidades de cada evaluación. Se trata de tres debates que tratarán sobre un tema relacionado con los contenidos trabajados durante la evaluación. De esta forma se mantiene la dinámica colaborativa propuesta en el proyecto de innovación, contribuyendo al desarrollo progresivo de sus objetivos y competencias; si bien los diálogos profundizan más en el contenido, los debates se centran en el desarrollo de la forma. Estos se realizan las tres últimas sesiones del trimestre, pero su preparación tiene lugar a lo largo de la misma. Para su realización la clase se divide en seis grupos de cinco personas asignando a cada par de grupos una cuestión más concreta del tema a debatir, de tal forma que los argumentos no podrán ser repetidos entre los distintos equipos. Los debates se celebrarán en el salón de actos del centro y su transcurso tendrá lugar en atención a cuatro momentos:

introducción, primera refutación, segunda refutación, tercera refutación, y conclusión (Castillejo, 2016). A continuación, se detalla el desarrollo de las actividades por etapas:

Actividad	Unidad Didáctica	Etapas
Debate transhumanismo ¿Dónde está el límite del progreso? ¿Dónde queda la naturaleza humana? ¿En qué lugar queda Dios?	1	-División de la clase en seis grupos de cinco. -Presentación del tema del debate, fecha, y asignación de subtemas.
	2	-Búsqueda y selección de la información.
	3	-Lectura y puesta en común de los materiales encontrados.
	4	-Desarrollo del argumentario y entrega de un esquema por escrito.
	5	-Desarrollo del argumentario y elección de los turnos de palabra.
	6	-Sorteo de las posturas del debate. -Celebración de los debates.
Debate sobre los derechos de los animales ¿Veganismo? ¿Somos una especie superior? ¿Pueden los animales ser sujetos de derecho?	7	-División de la clase en seis grupos de cinco. -Presentación del tema del debate, fecha, y asignación de subtemas.
	8	-Búsqueda y selección de la información. -Lectura y puesta en común de los materiales encontrados.
	9	-Desarrollo del argumentario y entrega de un esquema por escrito. -Elección de los turnos de palabra.
	10	-Sorteo de las posturas del debate. -Celebración de los debates.
Debate sobre la pena de muerte ¿Utilidad social? ¿Es legítimo que el Estado decida sobre la vida? ¿Cuestión de Justicia?	11	-División de la clase en seis grupos de cinco. -Presentación del tema del debate, fecha, y asignación de subtemas.
	12	-Búsqueda y selección de la información. -Lectura y puesta en común de los materiales encontrados.
	13	-Desarrollo del argumentario y entrega de un esquema por escrito. -Elección de los turnos de palabra.
	14	-Sorteo de las posturas del debate. -Celebración de los debates.

A lo largo de todas las Unidades Didácticas se desarrolla el proyecto de innovación del trabajo anteriormente expuesto. Así, en cada Unidad se especifica la tarea relativa al

diálogo filosófico en cuestión que se pondrá en práctica ese mes. Éste aparece recogido en el apartado de actividades del esquema, destacado en azul. Por su parte, el primer bloque de contenidos establecido por el Decreto 42/2015 correspondiente a los contenidos transversales de la materia, se desarrolla a lo largo de todas las unidades a través de las actividades propuestas. Además, en el caso de los contenidos relativos a la composición de discursos orales, el manejo de la argumentación y a la lectura de textos filosóficos y de otros saberes relacionados, estos se ponen en práctica especialmente en la realización de los diálogos programados en el proyecto de innovación.

12. Secuenciación de las unidades didácticas

1º Evaluación

Unidad 1: El saber filosófico	
Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender la importancia de la filosofía en tanto saber interpretativo de la realidad, así como su relación con los demás saberes. 2. Conocer el origen de la filosofía y sus principales características a lo largo de la historia. 3. Identificar las diferentes ramas que conforman la disciplina filosófica y sus principales problemáticas. 4. Entender el sentido y utilidad de los diálogos en Filosofía. 5. Aprender a reflexionar de manera crítica a partir de la lectura de textos filosóficos.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Leer y entender textos de obras clásicas de la filosofía. ○ Hacer uso de la argumentación para expresar sus puntos de vista. ○ Realizar comentarios de texto y reflexiones críticas por escrito. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en los diálogos y debates. ○ Establecer paralelismos y diferencias entre el saber filosófico y el científico. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilizar diferentes soportes en la lectura de textos. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Planificar adecuadamente el tiempo de trabajo. ○ Reconocer las carencias y fortalezas propias. <p>Competencias sociales y cívicas:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Escuchar activamente y respetar las ideas de los demás. ○ Desarrollar el consenso y la colaboración en el diálogo. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilizar la creatividad en la negociación y resolución de controversias. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer mitos griegos como parte de la herencia cultural de occidente.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - La Filosofía. Su sentido, su necesidad y su historia. - El saber racional. La explicación pre-racional: mito y magia. La explicación racional: la razón y los sentidos. - El saber filosófico a través de su historia. Características de la Filosofía. - Las disciplinas teórico-prácticas del saber filosófico. - Funciones y vigencia de la Filosofía.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ronda de preguntas inicial para una aproximación a la idea de Filosofía. ▪ Lectura del mito de la caverna de Platón. ▪ Lectura del mito de Prometeo. ▪ Pequeña disertación individual “¿Existen hoy los mitos?” ▪ Esquema de las distintas ramas y funciones de la Filosofía. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ División de la clase en seis grupos de cinco y presentación del tema del debate, fecha, y asignación de subtemas. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento del texto <i>¿Qué es la filosofía?</i> de Gustavo Bueno y realización del diálogo acerca de la cuestión.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Conocer y comprender la especificidad e importancia del saber racional, en general, y filosófico en particular, en tanto que saber de comprensión e interpretación de la realidad, valorando que la filosofía es, a la vez, un saber y una actitud que estimula la crítica, la autonomía, la creatividad y la innovación. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar y seleccionar información de fuentes bibliográficas y de internet acerca de algunas circunstancias del contexto histórico determinantes en la aparición de la filosofía occidental y de las diferencias del saber filosófico con otros saberes prerracionales, recogiendo los resultados de la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las preguntas y problemas que han caracterizado a la filosofía desde su origen, comparando con el planteamiento de otros saberes, como el científico o el teológico. • Explica el origen del saber filosófico, diferenciándolo de los saberes prerracionales como el mito y la magia

<p>en esquemas o mapas conceptuales, tablas cronológicas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las características específicas de la filosofía frente a otros tipos de saberes como el científico o el teológico, en relación con su objetivo, o el tipo de preguntas y problemas que aborda, organizando los resultados en una síntesis, tabla comparativa, etc. - Señalar la especificidad del saber filosófico como un saber racional diferente de otros saberes racionales, valorando las actitudes que fomenta como la actitud crítica, la autónoma, la creativa y la de innovación, entre otras. <p>Identificar la dimensión teórica y práctica de la filosofía, sus objetivos, características, disciplinas, métodos y funciones, relacionando, paralelamente, con otros saberes de comprensión de la realidad. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las diferencias entre la dimensión práctica y teórica de la filosofía, identificando sus objetivos, métodos y funciones, así como las diferentes disciplinas que conforman la filosofía, a partir de las explicaciones del profesor o profesora o de otras fuentes, recogiendo las conclusiones, por ejemplo, en resúmenes, esquemas, exposiciones orales, etc. - Comparar las características específicas del saber filosófico con modelos de comprensión de la realidad <p>Contextualizar histórica y culturalmente las problemáticas analizadas y expresar por escrito las aportaciones más importantes del pensamiento filosófico desde su origen, identificando los principales problemas planteados y las soluciones aportadas, y argumentando las propias opiniones al respecto. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la relación existente entre el contexto histórico-cultural y los problemas filosóficos a partir, por ejemplo, de las explicaciones del profesorado, consulta de fuentes bibliográficas, búsquedas en internet. etc. - Identificar los principales problemas filosóficos planteados en cada etapa cultural europea y las propuestas de solución 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica, relaciona y distingue la vertiente práctica y teórica del quehacer filosófico, identificando las diferentes disciplinas que conforman la filosofía. • Reconoce las principales problemáticas filosóficas características de cada etapa cultural europea. • Expresa por escrito las tesis fundamentales de algunas de las corrientes filosóficas más importantes del pensamiento occidental.
--	---

<p>- Relacionar los problemas y las soluciones planteadas en textos filosóficos sobre el origen, las funciones, las características y la vigencia de la filosofía, con las cuestiones estudiadas y compararlos con los planteamientos de otros modelos de comprensión de la realidad como el científico, el teológico o el de la filosofía oriental.</p> <p>- Argumentar de forma crítica su opinión personal en relación con la problemática y las soluciones a la cuestión del origen, las funciones, las características y la vigencia de la filosofía.</p>	
--	--

Unidad 2: Conocimiento y verdad	
Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar acerca de los límites del conocimiento humano y conocer los modelos de explicación más significativos. 2. Comprender las distintas teorías del conocimiento y ser capaz de plantear críticas al respecto. 3. Aproximarse a la idea de verdad valorando la problemática de su acceso. 4. Entender las diferencias entre las distintas nociones de verdad. 5. Expresar la propia opinión a partir de la lectura de artículos y el visionado de contenido audiovisual.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilizar adecuadamente los conceptos y términos filosóficos. ○ Leer y entender textos de obras clásicas de la filosofía. ○ Hacer uso de la argumentación para expresar sus puntos de vista. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar cuestiones relevantes de las corrientes de pensamiento. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en los diálogos y debates. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de la información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de seleccionar autónomamente la información. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Saber trabajar en equipo respetando las normas y en relación de igualdad con los compañeros y compañeras. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la visión analítica. ○ Utilizar la creatividad en la negociación y resolución de controversias. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Entender las implicaciones de la interpretación del conocimiento humano a lo largo de la historia de occidente.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - El problema filosófico del conocimiento. La verdad. - La teoría del conocimiento. - Grados y herramientas del conocer: razón, entendimiento, sensibilidad. - Racionalidad teórica y práctica. - La abstracción. - Los problemas implicados en el conocer: sus posibilidades, sus límites, los intereses, lo irracional. - La verdad como propiedad de las cosas. La verdad como propiedad del entendimiento: coherencia y adecuación. - Algunos modelos filosóficos de explicación del conocimiento y el acceso a la verdad.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tabla diferencias racionalismo, empirismo y criticismo, y realismo e idealismo. ▪ Visualización y comentario de fragmentos de la película El show de Truman. ▪ Dilema de la paradoja del mentiroso. ▪ Lectura de un fragmento de El Espectador de Ortega y Gasset sobre el perspectivismo. ▪ Lectura y comentario de un fragmento del artículo <i>Posverdad, la nueva sofística</i>, de Victoria Camps. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Búsqueda y selección por equipos de la información necesaria para manejar el tema de la cuestión a debatir. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>La teoría de la verdad de los positivistas lógicos</i> de Hempel, donde se exponen las principales nociones de verdad, y realización del posterior diálogo.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Conocer de modo claro y ordenado, las problemáticas implicadas en el proceso de conocimiento humano analizadas desde el campo filosófico, sus grados, herramientas y fuentes, explicando por escrito los modelos explicativos del conocimiento más significativos.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los elementos y las problemáticas que, desde el punto de vista filosófico, conlleva el proceso de conocimiento de la realidad, como es el de sus grados, fuentes, posibilidades y límites, a partir, por ejemplo, del análisis y comentarios de textos breves de 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y expresa, de forma clara y razonada, los elementos y las problemáticas que conlleva el proceso del conocimiento de la realidad, como es el de sus grados, sus posibilidades y sus límites.

<p>contenido epistemológico de autores o autoras importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparar las diferentes respuestas a los problemas de los grados, fuentes, posibilidades y límites de conocimiento proporcionadas por las corrientes y autores o autoras más relevantes de la historia de la filosofía, elaborando una síntesis, un cuadro sinóptico, una tabla comparativa, etc. <p>Explicar y reflexionar sobre el problema de acceso a la verdad, identificando las problemáticas y las posturas filosóficas que han surgido en torno a su estudio.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir términos como gnoseología, razón, sentidos, abstracción, objetividad, certeza, duda, evidencia, escepticismo, autoridad, probabilidad, prejuicio, coherencia o adecuación, consenso, incertidumbre, interés e irracional entre otros, elaborando un glosario de forma colaborativa usando internet, y utilizarlos con rigor en el comentario de textos breves de contenido gnoseológico. - Reconocer las características más significativas de las principales teorías del conocimiento como son el idealismo, el realismo, el racionalismo, el empirismo, el perspectivismo, el consenso o el escepticismo; a partir, por ejemplo, del análisis y comentario de textos breves de autores o autoras de estas corrientes o de sus comentaristas. - Comparar las semejanzas y diferencias entre las diferentes teorías del conocimiento, elaborando, por ejemplo, una tabla comparativa, una composición escrita, una exposición oral, etc. - Sintetizar los diferentes criterios y teorías de la verdad tanto en el plano metafísico como en el gnoseológico, tales como la verdad como coherencia, como correspondencia o adecuación, como consenso, entre otros, elaborando una breve disertación con las conclusiones y argumentar críticamente su propia opinión. <p>Analizar de forma crítica fragmentos de textos significativos sobre el análisis filosófico del conocimiento humano, sus elementos, posibilidades y sus límites, valorando los esfuerzos de la filosofía por lograr una</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y explica diferentes teorías acerca del conocimiento y la verdad como son el idealismo, el realismo, el racionalismo, el empirismo, el perspectivismo, el consenso o el escepticismo, contrastando semejanzas y diferencias entre los conceptos clave que manejan. • Explica y contrasta diferentes criterios y teorías sobre la verdad tanto en el plano metafísico como en el gnoseológico, utilizando con rigor términos como gnoseología, razón, sentidos, abstracción, objetividad, certeza, duda, evidencia, escepticismo, autoridad, probabilidad, prejuicio, coherencia o adecuación, consenso, incertidumbre, interés e irracional entre otros, construyendo un glosario de conceptos de forma colaborativa, usando internet. • Analiza fragmentos de textos breves de Descartes, Hume, Kant, Nietzsche, Ortega y
--	---

<p>aproximación a la verdad alejándose del dogmatismo, la arbitrariedad y los prejuicios. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentar fragmentos breves y significativos de Descartes, Hume, Kant, Nietzsche, Ortega y Gasset, Habermas, Popper, Kuhn o Michel Serres, entre otros, identificando con claridad sus respuestas a las cuestiones sobre los elementos, posibilidades y límites del conocimiento. - Reconocer el esfuerzo de la filosofía por evitar posiciones dogmáticas, arbitrarias o prejuiciosas en sus intentos de explicación de la verdad y del conocimiento. 	<p>Gasset, Habermas, Popper, Kuhn o Michel Serres, entre otros.</p>
---	---

Unidad 3: El conocimiento científico	
Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender las diferencias y semejanzas entre el saber científico y el filosófico. 2. Aproximarse a la idea de ciencia como forma de conocimiento, distinguiendo entre las ciencias formales y empíricas. 3. Entender las principales problemáticas de la ciencia y sus elementos fundamentales. 4. Aprender los distintos métodos de conocimiento científico y las ideas principales de los autores que las postulan. 5. Reflexionar acerca de las implicaciones de la tecnología en nuestra sociedad.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpretar con soltura textos filosóficos. ○ Conocer y manejar conceptos como teoría, ley e hipótesis. ○ Expresarse correctamente en público. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reflexionar acerca del papel de la tecnología en nuestra realidad social y política. ○ Emplear conceptos científicos en discusiones filosóficas. ○ Comprender la posición y funciones de la matemática en el conjunto de los saberes científicos. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Valorar las posibilidades e inconvenientes de las TIC en la sociedad contemporánea. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de valorar que conocimientos se poseen y cuáles son las carencias con respecto al tema. ○ Desarrollar estrategias para la realización de esquemas. <p>Competencias sociales y cívicas:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Reflexionar acerca de las repercusiones colectivas que tiene la propia acción individual. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Tomar la iniciativa en la realización de actividades. ○ Transmitir de manera correcta los resultados obtenidos y conclusiones a un equipo. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Adquirir un marco general de la idea de ciencia en la historia del pensamiento.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Filosofía, ciencia y tecnología. La Filosofía de la ciencia. - Objetivos e instrumentos de la ciencia. - El método hipotético-deductivo. - La visión aristotélica del quehacer científico. - La investigación científica en la modernidad, matemáticas y técnica como herramientas de conocimiento e interpretación fundamentales. - La investigación contemporánea y la reformulación de los conceptos clásicos. - Técnica y Tecnología: saber y praxis. - Reflexiones filosóficas sobre el desarrollo científico y tecnológico: el problema de la inducción.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esquema del método hipotético-deductivo. ▪ Visualización del episodio de Black Mirror “Ahora mismo vuelvo”. ▪ Lectura de un texto de la obra <i>Curso de filosofía positiva</i> de Auguste Comte. ▪ Búsqueda y comentario de un experimento social. ▪ Lectura de un fragmento de <i>Sobre la teoría de la relatividad</i> de Albert Einstein. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura y puesta en común de los materiales encontrados. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>Tratado contra el método de Feyerabend</i>, y realización del diálogo sobre la ciencia.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Conocer y explicar la función de la ciencia, modelos de explicación, sus características, métodos y tipología del saber científico, exponiendo las diferencias y las coincidencias del ideal y de la investigación científica, con el saber filosófico, como pueda ser la problemática de la objetividad o la adecuación teoría-realidad, argumentando las propias opiniones de forma razonada y coherente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explica los objetivos, funciones y principales elementos de la ciencia manejando términos como hecho, hipótesis, ley, teoría y modelo. • Construye una hipótesis científica, identifica sus elementos y razona el orden lógico del proceso de conocimiento.

<p>alguna de las problemáticas comunes al campo científico y filosófico, y elaborar un proyecto de investigación en grupo para investigar en alguna temática que profundice en la interrelación entre la filosofía y la ciencia.</p>	<p>proyecto de grupo sobre alguna temática que profundice en la interrelación entre la filosofía y la ciencia</p>
--	---

Unidad 4: La metafísica	
Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguir la metafísica de los saberes científicos y conocer sus principales problemáticas. 2. Adquirir la capacidad de posicionarse al respecto de cuestiones metafísicas. 3. Conocer las distintas teorías metafísicas de los autores clásicos. 4. Utilizar con rigor conceptos metafísicos como ser realidad, materia, necesidad, trascendencia, esencia o existencia. 5. Reflexionar acerca del problema de la apariencia y la realidad en la sociedad contemporánea.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpretar textos clásicos sobre cuestiones metafísicas. ○ Llevar a cabo comentarios de texto y disertaciones por escrito. ○ Hacer uso de la argumentación en la producción de textos. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la capacidad de abstracción. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en las intervenciones orales. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de la información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la capacidad de síntesis. ○ Saber reconocer qué textos tratan problemas metafísicos. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Cuestionar la naturaleza de las cosas que nos parecen evidentes. ○ Tolerar la pluralidad de opiniones acerca de una misma cuestión. ○ Desarrollar su propio punto de vista a partir de la participación en grupo. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Entender el cambio como elemento fundamental de la realidad. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Respetar y apoyar el trabajo de los compañeros y compañeras.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación metafísica de la realidad. - La metafísica como explicación teórica de la realidad. - La pregunta por el ser como punto de partida de la Filosofía. Platón versus Aristóteles.

	<ul style="list-style-type: none"> - La interrogación metafísica sobre la verdadera realidad: el problema apariencia y realidad. - La pregunta por el origen y estructura de lo real. - La caracterización de la realidad: el cambio o la permanencia, el sustancialismo estático frente al devenir. Esencialismo y existencialismo. - La necesidad de categorizar racionalmente lo real.
<p>Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lluvia de ideas acerca de preguntas metafísicas y búsqueda de ejemplos en productos culturales que consuman. ▪ Breve disertación a partir de dos fragmentos, del poema de Parménides acerca del ser y del Libro del Tao de Lao Tse sobre el vacío. ▪ Reflexión colectiva sobre el cuadro “Relatividad” de Escher. ▪ Comentario de texto a propósito de la crítica de Kant a la metafísica como ciencia. ▪ Lectura del capítulo “Dios” del comic <i>Filosofía en viñetas</i> de Michael F. Patton y Kevin Cannon. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo del argumentario y entrega de un esquema por escrito. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>¿Qué es la metafísica?</i> de Heidegger y realización de un diálogo al respecto.
<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>
<p>Reconocer y valorar la metafísica, disciplina filosófica que estudia la realidad en tanto que totalidad, distinguiéndola de las ciencias que versan sobre aspectos particulares de la misma.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir qué es la metafísica, reconociendo la especificidad de su acercamiento al conocimiento de la realidad como totalidad, distinguiéndola de los saberes científicos que se ocupan de aspectos y regiones particulares de la realidad, a partir, por ejemplo, del análisis y comentario de textos de naturaleza metafísica y científica. - Explicar las principales temáticas y problemas que aborda la metafísica, utilizando la abstracción y la argumentación para elaborar, por ejemplo, una breve disertación donde se valore la complementariedad de los saberes científicos y metafísicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce qué es la metafísica y utiliza la abstracción para comprender sus contenidos y actividad, razonando sobre los mismos.

<p>Conocer y explicar, desde un enfoque metafísico, los principales problemas que plantea la realidad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir el significado de conceptos metafísicos como ser, sistema metafísico, realidad, apariencia, materia y espíritu, unidad, dualidad, multiplicidad, devenir, necesidad, contingencia, trascendencia, categoría y abstracción, materialismo, espiritualismo, existencialismo o esencialismo, entre otros, y utilizarlos con rigor en el análisis y comentario de fragmentos breves de autores o autoras importantes de la tradición metafísica. - Reconocer los principales problemas que suscita el conocimiento metafísico de la realidad y las respuestas más generales dadas desde los grandes modelos metafísicos, a partir, por ejemplo, de la elaboración de tablas cronológicas, mapas conceptuales, esquemas, etc. - Analizar fragmentos de textos breves y significativos sobre las problemáticas metafísicas que plantea la realidad de pensadores y pensadoras como Platón, Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes, Marx, Nietzsche, Oliva Sabuco, etc., comparando y estableciendo semejanzas y diferencias entre los distintos enfoques, realizando, por ejemplo, una disertación, una exposición oral en el aula, etc. sobre las conclusiones obtenidas. - Contraponer algunas teorías metafísicas divergentes de interpretación de la realidad, y evaluar críticamente las respuestas que proponen, por ejemplo, redactando una breve disertación, participando en debates de aula, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describe las principales interpretaciones metafísicas y los problemas que suscita el conocimiento metafísico de la realidad. • Comprende y utiliza con rigor conceptos metafísicos como ser, sistema metafísico, realidad, apariencia, materia y espíritu, unidad, dualidad, multiplicidad, devenir, necesidad, contingencia, trascendencia, categoría y abstracción, materialismo, espiritualismo, existencialismo o esencialismo, entre otros. • Realiza un análisis crítico ante teorías metafísicas divergentes de interpretación de la realidad. • Analiza y comprende fragmentos de textos breves y significativos sobre las problemáticas metafísicas que plantea la realidad, de pensadores como Platón, Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes, Marx, Nietzsche, entre otros, comparando y estableciendo semejanzas y diferencias entre los distintos enfoques y disertando de forma coherente sobre las distintas posturas históricas.
---	--

Unidad 5: Las distintas visiones acerca de la realidad	
Tiempo estimado: 9 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender las implicaciones filosóficas de las diferentes teorías científicas. 2. Conocer el desarrollo histórico de las diferentes cosmovisiones del universo.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Comparar la visión aristotélica del universo y la visión mecanicista. 4. Distinguir la pluralidad de cosmovisiones del mundo ligadas a las diferentes teorías científicas. 5. Comprender la relevancia histórica de la revolución científica y su interés para la filosofía.
<p>Aspectos de las competencias a desarrollar</p>	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Manejar los conceptos de las distintas cosmovisiones del universo y emplearlos de manera adecuada en el diálogo. ○ Leer comprensivamente textos de filosofía natural. ○ Hacer uso de la argumentación para defender una posición definida en un debate. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Aproximarse a los postulados filosóficos que dan origen al saber científico. ○ Ser capaz de trasladar cuestiones científicas a marcos de mayor amplitud. ○ Conocer los principales paradigmas del universo en la historia del pensamiento. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Usar las TIC como forma de afianzamiento del aprendizaje. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Saber distribuir adecuadamente las tareas entre los miembros de un equipo. ○ Reconocer las propias aptitudes en relación con el trabajo a realizar de manera colectiva. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Poner de manifiesto la utilidad de la ciencia para resolver cuestiones de índole social. ○ Comprender el carácter colectivo y cooperativo de la actividad científica. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser cooperativo en la realización de trabajos grupales. ○ Utilizar la creatividad en la negociación y resolución de controversias. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer las repercusiones de la aportación científica en los distintos ámbitos de producción cultural.
<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Las cosmovisiones científicas sobre el universo. La filosofía de la naturaleza. - La admiración filosófica por la Naturaleza o Filosofía de la naturaleza. - El paradigma cualitativo organicista: el Universo aristotélico. - El Universo máquina: la visión mecanicista en la Modernidad. Supuestos epistemológicos del modelo heliocéntrico: La búsqueda de las leyes universales de un Universo infinito. Determinismo, regularidad, conservación, economía y continuidad. - La visión contemporánea del Universo. - El reencuentro de la Filosofía y la Física en la Teoría del Caos.

<p>Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esquema de las diferencias entre las visiones aristotélica y mecanicista del universo. ▪ Lectura fragmento <i>Suma teológica</i> de Santo Tomás. ▪ Disertación individual sobre el cambio de las cosmovisiones del universo a lo largo de la historia. ▪ Visualización y comentario de un fragmento de la película Las posibles vidas de Mr. Nobody. ▪ Kahoot sobre la revolución científica. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo del argumentario y elección de los turnos de palabra <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la <i>Correspondencia</i> de Spinoza acerca del determinismo y posterior diálogo.
<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>
<p>Conocer y comparar las explicaciones dadas desde las grandes cosmovisiones sobre el universo.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos epistemológicos y científicos como cosmovisión, paradigma, Universo, naturaleza, finalismo, organicismo, determinismo, orden, causalidad, conservación, principio, mecanicismo, materia, relatividad, cuántica, espacio, tiempo, azar, determinismo, indeterminismo, probabilidad, gaia, caos, entre otros, elaborando un glosario de términos, y utilizarlos con rigor en el análisis y comentario de textos. - Contrastar las grandes cosmovisiones del Universo: el paradigma organicista aristotélico y el modelo mecanicista newtoniano, identificando sus diferencias y derivando razonadamente las consecuencias filosóficas que se deducen de cada una, a través, por ejemplo, de la elaboración de un resumen, una síntesis u otro procedimiento. - Reconocer las características esenciales de las interpretaciones de la realidad relativista y cuántica, identificando sus diferencias y derivando razonadamente las consecuencias filosóficas que se derivan de cada una, a través, por ejemplo, de la elaboración de un resumen, una síntesis u otro procedimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica y compara dos de las grandes cosmovisiones del Universo: el paradigma organicista aristotélico y el modelo mecanicista newtoniano. • Describe los caracteres esenciales de la interpretación de la realidad relativista, y cuántica contemporánea, explicando las implicaciones filosóficas asociadas a ellos. • Utiliza con rigor términos epistemológicos y científicos como: cosmovisión, paradigma, Universo, naturaleza, finalismo, organicismo, determinismo, orden, causalidad, conservación, principio, mecanicismo, materia, relatividad, cuántica, espacio, tiempo, azar, determinismo, indeterminismo, probabilidad, gaia, caos, entre otros.

<p>Elaborar tablas y/o mapas conceptuales comparando los diferentes caracteres adjudicados históricamente al Universo, entendido como totalidad de lo real, contextualizando histórica y culturalmente cada cosmovisión y ampliando información mediante internet y/o fuentes bibliográficas. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar una lista de las principales cosmovisiones que se han formulado a lo largo de la Historia y contextualizarlas históricamente recurriendo a fuentes de información variadas. - Comparar las diferentes percepciones del universo elaborando esquemas, tablas comparativas, mapas conceptuales, etc. <p>Leer y analizar de forma crítica, textos filosóficos, epistemológicos y científicos sobre la comprensión e interpretación de la realidad, tanto desde el plano metafísico como físico, utilizando con precisión los términos técnicos estudiados, relacionando los problemas planteados en los textos con lo estudiado y razonando la propia postura. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparar las diferentes interpretaciones de la realidad proporcionadas por la filosofía y por la ciencia a lo largo de la historia, a través del análisis y comentario de textos filosóficos, epistemológicos y científicos clásicos y contemporáneos. - Aplicar los aprendizajes obtenidos sobre los modelos de explicación de la realidad, utilizando con rigor los términos estudiados en la elaboración, por ejemplo, de una síntesis, disertación, etc. - Valorar las implicaciones que, para la concepción del ser humano, tienen las cosmovisiones estudiadas, poniendo de manifiesto las limitaciones de la pretendida universalidad en función del género y de la etnia, entre otras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora esquemas, tablas y/o mapas conceptuales comparando los diferentes caracteres adjudicados históricamente al Universo, entendido como totalidad de lo real, contextualizando histórica y culturalmente cada cosmovisión y ampliando información mediante internet y/o fuentes bibliográficas. <ul style="list-style-type: none"> • Analiza textos filosóficos y científicos, clásicos y contemporáneos, que aborden las mismas problemáticas, investigando la vigencia de las ideas expuestas. • Reflexiona, argumentando de forma razonada y creativa sus propias ideas, sobre las implicaciones filosóficas que afectan a la visión del ser humano, en cada una de las cosmovisiones filosófico-científicas estudiadas.
--	--

2º Evaluación:

Unidad 6: La dimensión social y cultural del ser humano
--

Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender el desarrollo del proceso de hominización distinguiendo sus diferentes fases. 2. Conocer las distintas posturas acerca del origen de la especie humana y sus implicaciones filosóficas. 3. Entender la dialéctica entre la dimensión biológica y sociocultural del ser humano. 4. Distinguir las diferentes posturas al respecto de la diversidad cultural y ser capaz de analizarlas de manera crítica. 5. Identificar los prejuicios existentes en el discurso cultural y ponerlos en relación con la idea de tolerancia.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaces de expresarse con fluidez en público. ○ Hacer uso de la argumentación en la defensa de una postura en un debate. ○ Realizar comentarios de texto y reflexiones críticas por escrito. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar críticamente las distintas teorías evolucionistas y el creacionismo como postulados del origen de nuestra especie. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en los diálogos y debates. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de la información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Planificar adecuadamente los tiempos de exposición en un debate. ○ Desarrollar estrategias para llevar a cabo una síntesis de la información. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Respetar los turnos de palabra escuchando de manera activa las intervenciones de los demás. ○ Cooperar con los compañeros y compañeras en la realización de actividades grupales. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Valorar la pluralidad de intereses en el ámbito cultural y social contemporáneo. ○ Ser capaz de analizar críticamente un discurso y plantear contraargumentos. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer el valor de la diversidad cultural en las sociedades democráticas.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Las implicaciones filosóficas de la evolución. La construcción de la propia identidad. La dialéctica naturaleza-cultura en el proceso de antropogénesis. Filosofía y Biología. La dialéctica naturaleza-cultura en el proceso de construcción de la identidad humana.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visualización y comentario de un fragmento del documental “Koko, una gorila que habla”. ▪ Esquema del proceso de hominización. ▪ Pequeño debate entorno al darwinismo social ¿El progreso se basa en la competencia o en la cooperación?

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura y comentario de un fragmento de <i>El multiculturalismo y la política del reconocimiento</i> de Charles Taylor. ▪ Señalar estereotipos por razón de género, raza, etnia o cultura presentes en discursos de medios de comunicación. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorteo de las posturas y celebración de los debates. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>El segundo sexo</i> de Simone de Beauvoir y realización de un diálogo al respecto de la dicotomía naturaleza-cultura.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Reconocer en qué consiste la antropología filosófica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resumir las principales características de la antropología filosófica a partir de las explicaciones del profesorado, de fuentes bibliográficas, internet, etc. - Utilizar el vocabulario específico de la antropología filosófica, tal como, por ejemplo, evolución, dialéctica, proceso, emergencia, azar, selección natural, apto, reduccionismo, creacionismo, evolución cultural, vitalismo, determinismo genético, naturaleza, cultura, redactando una breve composición donde se reflejen sus principales características. <p>Conocer y explicar las implicaciones filosóficas de la evolución, relacionando con contenidos metafísicos y pensadores ya estudiados y pensadoras estudiadas.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las diferencias existentes entre los principales modelos explicativos de la evolución, y deducir las consecuencias filosóficas que se derivan de cada uno mediante, por ejemplo, tablas comparativas, cuadros sinópticos, etc. - Comentar fragmentos breves y significativos de, por ejemplo, E. Morin, K. Popper, R. Dawkins, J. Mosterín, A. Gehlen, M. Harris, M. Ponty, Perkins Gilman o Margaret Mead, etc. relativos a la evolución y a sus implicaciones filosóficas en la comprensión de la dinámica de la vida, el determinismo o indeterminismo en la naturaleza, las 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza con rigor vocabulario específico de la temática como evolución, dialéctica, proceso, progreso, emergencia, azar, selección natural, apto, reduccionismo, creacionismo, evolución cultural, vitalismo, determinismo genético, naturaleza, cultura. • Conoce y explica las consideraciones filosóficas implicadas en la teoría de la evolución como la consideración dinámica y dialéctica de la vida o el indeterminismo, entre otras. • Analiza fragmentos breves y significativos de E. Morin, K. Popper, R. Dawkins, J. Mosterín, A. Gehlen, M. Harris, M. Ponty entre otros.

<p>singularidades de lo humano, la función de la cultura en la evolución humana, etc.</p> <p>- Aplicar los aprendizajes adquiridos relativos a las grandes teorías metafísicas de interpretación de la realidad con los modelos explicativos de la evolución y con sus implicaciones filosóficas, a través, por ejemplo, de la redacción de una disertación, exposiciones orales, debates de aula, etc.</p> <p>Reconocer y reflexionar de forma argumentada, sobre la interacción dialéctica entre el componente natural y el cultural que caracterizan al ser humano en cuanto tal, siendo lo culturalmente adquirido, condición para la innovación y creatividad que caracterizan a la especie humana.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <p>- Diferenciar las dimensiones natural y cultural constitutivas del ser humano, e identificar sus relaciones a partir, por ejemplo, de un esquema, una breve composición escrita, etc.</p> <p>- Reconocer los hitos fundamentales en el proceso de antropogénesis y hominización, relacionándolos con el componente natural y cultural constitutivos del ser humano, y con la interacción dialéctica entre ambos a través de la cual se va construyendo su identidad propia.</p> <p>- Exponer la dialéctica del ser humano entre lo innato y lo adquirido, recurriendo a algunos ejemplos y relacionar dicha dialéctica con la dicotomía entre sexo y género.</p> <p>- Valorar reflexivamente los componentes naturales y los sociales que confluyen en el ser humano, argumentando la relación que existe entre los elementos culturales adquiridos y la innovación y creatividad que caracterizan al ser humano.</p> <p>- Buscar y seleccionar información en fuentes bibliográficas y en internet acerca de los últimos descubrimientos sobre la evolución humana, elaborando, por ejemplo, un trabajo de investigación de forma colaborativa, una exposición oral, etc.</p> <p>Valorar los conocimientos adquiridos frente al rechazo de los prejuicios antropocéntricos y por motivos físicos rechazando actitudes de intolerancia, injusticia y exclusión.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <p>- Reconocer la existencia de prejuicios antropocentristas, etnocentristas y</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y expone en qué consiste el componente natural innato del ser humano y su relación con los elementos culturales que surgen en los procesos de antropogénesis y humanización, dando lugar a la identidad propia del ser humano. • Diserta sobre el ser humano en tanto que resultado de la dialéctica evolutiva entre lo genéticamente innato y lo culturalmente adquirido, condición para la innovación y la capacidad creativa que caracterizan a nuestra especie. • Localiza información en internet acerca de las investigaciones actuales sobre la evolución humana, y refleja la información seleccionada y sistematizada de forma colaborativa. <p>• Argumenta coherentemente, fundamentándose en los datos objetivos</p>
--	--

<p>androcentristas que caracterizan algunos discursos, a partir de la selección de ejemplos tomados de los medios de comunicación, situaciones cercanas al alumnado, etc.</p> <p>- Comentar las características que a su juicio deberían tener los discursos que enjuician a los seres humanos y las culturas mediante la elaboración, por ejemplo, de una composición escrita.</p>	<p>aprendidos, sobre las implicaciones de adoptar prejuicios antropocentristas para enjuiciar a los seres humanos y las culturas.</p>
---	---

2º Evaluación

Unidad 7: El ser y la existencia	
Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender la discusión clásica de la precedencia de la esencia o de la existencia. 2. Pensar acerca de los problemas clásicos de la filosofía asociados a la idea de persona. 3. Reflexionar sobre la finalidad de la existencia humana y su sentido. 4. Conocer la problemática asociada al concepto de identidad personal. 5. Entender el desarrollo de la idea de libertad humana en la historia del pensamiento.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Leer y entender textos de obras clásicas de la filosofía. ○ Expresar los pensamientos propios de forma clara y consistente. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar las cuestiones relevantes acerca de la idea de persona. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados en las intervenciones en el aula. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de la información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Planificar adecuadamente el tiempo de trabajo. ○ Ser consciente de las propias aptitudes. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Participar activamente en los diálogos. ○ Reflexionar sobre la propia existencia en relación con los otros. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la capacidad de autoconocimiento. ○ Entender la creatividad como forma de trascendencia. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer las implicaciones de la idea de esencia en los estilos artísticos y corrientes culturales de occidente.

<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La reflexión filosófica sobre el ser humano y el sentido de la existencia. - Algunas claves sobre el sentido de la existencia humana. - La cuestión del sentido, la esencia y la existencia, el yo, la libertad, la muerte, el destino, el azar, la Historia, la necesidad de trascendencia.
<p>Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lluvia de ideas inicial a partir de las citas “Dios no es solo causa eficiente de la existencia de las cosas, sino también de su esencia” de Spinoza y “La existencia precede a la esencia” propuesta por Sartre. ▪ Realización de un esquema acerca de los diferentes tipos de existencialismo. ▪ El dilema del teletransporte (<i>Razones y personas</i>, Derek Parfit). ▪ Test para construir la propia pirámide de Maslow acerca de las necesidades personales. ▪ Lectura y reflexión del poema “Ningún cepo puede torturar mi alma en libertad” de Emily Dickinson. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ División de la clase en seis grupos de cinco. Presentación del tema del debate, fecha, y asignación de subtemas. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura de un fragmento de la conferencia <i>El existencialismo es un humanismo</i> dada por Sartre, y realización del posterior diálogo.
<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>
<p>Disertar, de forma oral y escrita, sobre las temáticas intrínsecamente filosóficas en el ámbito del sentido de la existencia como puedan ser la cuestión del sentido, la esencia y la existencia, el yo, la libertad, la muerte, el destino, el azar, la Historia o la necesidad de trascendencia, entre otras.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disertar sobre el tratamiento filosófico de cuestiones esenciales implicadas en el sentido de la existencia humana. - Valorar la importancia y la necesidad humana de abordar filosóficamente los temas concernientes al sentido de la existencia humana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diserta, de forma oral y escrita, sobre las grandes cuestiones metafísicas que dan sentido a la existencia humana

Unidad 8: Las distintas concepciones del ser humano. Acción y libertad	
Tiempo estimado: 9 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer las distintas concepciones del ser humano. 2. Reconocer los motivos históricos que dieron origen a las diferentes concepciones de la persona. 3. Entender la relevancia de las concepciones de la persona de Aristóteles y Platón. 4. Comprender el papel de las emociones en la concepción moderna de persona. 5. Manejar diferentes visiones relacionadas con la idea de cuerpo.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Leer filosofía en formatos no convencionales. ○ Utilizar adecuadamente los conceptos y términos filosóficos. ○ Hacer uso de la argumentación para expresar sus puntos de vista. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar cuestiones relevantes al respecto de la idea de ser humano. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en el diálogo. ○ Reflexionar sobre la idea de cuerpo y sus implicaciones. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de la información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de seleccionar autónomamente la información. ○ Desarrollar la capacidad de síntesis. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Respetar el trabajo de los compañeros y compañeras. ○ Colaborar con la clase en el proceso de aprendizaje. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reflexionar sobre la relevancia del cuerpo en el desarrollo de proyectos. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar la dicotomía razón-pasiones a lo largo del pensamiento de la cultura occidental.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - La visión griega: el héroe homérico; concepto socrático; dualismo platónico, el animal racional y político aristotélico, materialismo e individualismo helenista. - El pensamiento medieval: creación a imagen divina, nueva concepción del cuerpo y el alma, de la muerte, la libertad. - El Renacimiento: antropocentrismo y humanismo. - La Modernidad y el siglo XIX: razón, emociones y libertad. - El ser humano en la filosofía contemporánea. - La reflexión filosófica sobre el cuerpo.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar un esquema con los rasgos fundamentales de cada concepción del ser humano y reflexión final “¿Con cuál te identificas?”

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura y comentario del capítulo “El libre albedrío” del comic Filosofía en viñetas (Michael F. Patton y Kevin Cannon) ▪ Tabla de contenidos sobre las diferentes posturas acerca del libre albedrío. ▪ Lectura de un fragmento del <i>Fedón</i> de Platón sobre el cuerpo y reflexión colectiva. ▪ Kahoot de las teorías racionalistas, emotivistas e integradoras sobre la dicotomía razón-pasiones. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Búsqueda y selección de la información. Lectura y puesta en común de los materiales encontrados. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de <i>Carta a Meneceo</i> de Epicuro y posterior diálogo acerca de la muerte.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Conocer y reflexionar sobre las concepciones filosóficas que, sobre el ser humano en cuanto tal, se han dado a lo largo de la filosofía occidental, comparando semejanzas y diferencias entre los sucesivos planteamientos, analizando críticamente la influencia del contexto sociocultural en la concepción filosófica y, valorando, algunos planteamientos divergentes que han abierto camino hacia la consideración actual de la persona.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como dualismo y monismo antropológico, areté, mente, cuerpo, espíritu, creacionismo, antropocentrismo, teocentrismo, alma, humanismo, persona, dignidad, sentido, estado de naturaleza, estado de civilización, existencia, libertad, emoción, pasión, determinismo, alienación, nihilismo, existencia, inconsciente, muerte, historia o trascendencia, entre otros elaborando, por ejemplo en trabajo cooperativo, un glosario de términos y utilizarlos con rigor en el comentario de fragmentos de textos de autores o autoras importantes. - Explicar las principales concepciones filosóficas que se han dado a lo largo de la historia de la filosofía occidental sobre el ser humano, comparando las semejanzas y diferencias entre ellas, a través, por ejemplo, de la elaboración de un esquema, tabla, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contrasta y relaciona las principales concepciones filosóficas que, sobre el ser humano, que se han dado históricamente. • Analiza de forma crítica, textos significativos y breves, de los grandes pensadores. • Utiliza con rigor términos como dualismo y monismo antropológico, areté, mente, cuerpo, espíritu, creacionismo, antropocentrismo, teocentrismo, alma, humanismo, persona, dignidad, sentido, estado de naturaleza, estado de civilización, existencia, libertad, emoción, pasión, determinismo, alienación, nihilismo, existencia, inconsciente, muerte, historia o trascendencia, entre otros.

<p>- Criticar reflexivamente la influencia del contexto sociocultural en las diferentes concepciones filosóficas a partir, por ejemplo, de la elaboración de una disertación y su posterior exposición oral.</p> <p>- Valorar los esfuerzos de aquellos pensamientos divergentes que han tenido lugar a lo largo de la historia, así como su importancia en las concepciones actuales del ser humano.</p> <p>Comparar la visión filosófica occidental del ser humano con la visión filosófica oriental, budismo, taoísmo e hinduismo, argumentando las propias opiniones sobre las semejanzas y diferencias.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <p>- Explicar las principales características de las filosofías orientales: budismo, taoísmo e hinduismo, a través, por ejemplo, de la elaboración de esquemas, resúmenes, comentario de textos, etc.</p> <p>- Contrastar las semejanzas y diferencias entre filosofías orientales y occidentales elaborando un esquema, tabla, cuadro sinóptico, etc.</p> <p>Conocer algunas teorías filosóficas, occidentales sobre el cuerpo humano, reflexionando de forma colaborativa y argumentando los propios puntos de vista.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <p>- Identificar algunas teorías filosóficas sobre el cuerpo humano, de manera colaborativa, a partir de la búsqueda de información en diversas fuentes.</p> <p>- Debatir y extraer conclusiones en pequeños grupos, acerca de sus propios puntos de vista sobre el ser humano, desde la filosofía y sobre diferentes temáticas filosóficas relacionadas con el sentido de la existencia humana.</p> <p>- Investigar en torno a las teorías filosóficas acerca de la relación mente-cuerpo: monismo, dualismo y emergentismo y elaborar una breve composición escrita exponiendo sus principales características.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y explica las principales concepciones filosóficas que, sobre el ser humano, se han dado históricamente, en el contexto de la filosofía occidental. • Argumenta y razona, de forma oral y escrita, sus propios puntos de vista sobre el ser humano, desde la filosofía y sobre diferentes temáticas filosóficas relacionadas con el sentido de la existencia humana. • Conoce las teorías filosóficas acerca de la relación mente-cuerpo: monismo, dualismo, emergentismo y argumenta sobre dichas teorías comparando semejanzas y diferencias de forma colaborativa.
--	--

Unidad 9: La dimensión moral del ser humano
Tiempo estimado: 9 sesiones

Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender qué es la ética, cuál es su objeto de estudio y finalidad. 2. Comprender la distinción conceptual existente entre la moral y la ética. 3. Identificar las diferencias entre éticas materiales y formales. 4. Conocer la génesis histórica del pensamiento ético. 5. Comprender la problemática de la discusión relativismo-universalismo en el ámbito de la filosofía moral.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Manejar expresiones de filosofía moral en el discurso oral. ○ Hacer uso de la argumentación para expresar pensamientos morales. ○ Leer y entender textos clásicos de la Filosofía moral. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Atender a las consecuencias de las acciones a la hora de evaluarlas. ○ Aprender a plantear dilemas de manera coherente. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en el diálogo. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de la información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de identificar los aspectos relevantes de un texto. ○ Integrar información de diferentes fuentes en la construcción del propio discurso. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Aprender a reflexionar sobre las propias acciones y su repercusión para los demás. ○ Conocer los principales problemas éticos de las sociedades contemporáneas. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprender la relevancia del carácter normativo implícito en el desarrollo de proyectos. ○ Tener predisposición a colaborar con los compañeros y compañeras para que las tareas se realicen con éxito. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprender la relevancia del pensamiento moral en la construcción de las culturas humanas.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - La Ética como reflexión sobre la acción moral: carácter, conciencia y madurez moral. - El origen de la Ética occidental: Sócrates versus Sofistas. - Relativismo y universalismo moral.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esquema con las diferencias entre moral, moralidad y ética. ▪ Identificar acciones morales en el fragmento de un texto o producto audiovisual de su elección. ▪ Elegir una postura acerca del conocimiento moral, poner en común las razones y buscar contraargumentos. ▪ Dilema de los campos de concentración. ▪ Dilema del tranvía.

	<p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Desarrollo del argumentario y entrega de un esquema por escrito, y elección de los turnos de palabra. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Leer un fragmento de la <i>Fundamentación de la metafísica de las costumbres</i> de Kant y otro de <i>El utilitarismo</i> de Mill, y realización de un diálogo a partir de la contraposición entre deontologismo y consecuencialismo.
--	---

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Identificar la especificidad de la razón en su dimensión práctica, en tanto que orientadora de la acción humana. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocer la función de la racionalidad práctica para dirigir la acción humana reconociendo sus vínculos ineludibles con la razón teórica y la inteligencia emocional a través, por ejemplo, de la lectura y análisis de textos. Explicar el origen de la Ética occidental en el pensamiento griego, contrastando, de forma razonada, la concepción socrática con la de los sofistas. <p>Reconocer el objeto y función de la Ética. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Explicar el objeto y la función de la Ética, por ejemplo, a través de la redacción de un breve artículo periodístico, valorando la importancia de la ética como guía de conducta humana. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la función de la racionalidad práctica para dirigir la acción humana, si bien, reconociendo sus vínculos ineludibles con la razón teórica y la inteligencia emocional. Explica el origen de la Ética occidental en el pensamiento griego, contrastando, de forma razonada, la concepción socrática con la de los sofistas. Explica y razona el objeto y la función de la Ética.

Unidad 10: La ética	
Tiempo estimado: 15 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> Conocer las principales teorías éticas. Reflexionar sobre la idea de felicidad a partir de sus principales concepciones. Entender las implicaciones de la filosofía para las distintas explicaciones de la buena vida. Comprender la relevancia de la filosofía moral kantiana en el mundo contemporáneo.

	<p>5. Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones de la racionalidad práctica, siendo capaz de argumentar las propias ideas y de contrastarlas con otros.</p>
<p>Aspectos de las competencias a desarrollar</p>	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Leer y entender textos de filosofía contemporánea. ○ Emplear con rigor la terminología de la filosofía moral. ○ Hacer uso de la argumentación en la intervención de los debates. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar cuestiones relevantes de las corrientes de pensamiento. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en los debates. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en el afianzamiento de los contenidos. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar los aspectos relevantes de una explicación oral. ○ Ser capaz de seleccionar la información de manera autónoma. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Valorar la pluralidad de concepciones acerca del bienestar. ○ Reconocer la relevancia de normas que orienten la moral humana para la convivencia en sociedad. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprender la relevancia del bienestar individual para el desarrollo de proyectos. ○ Ser capaz de analizar críticamente un discurso y plantear contraargumentos. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprender la relevancia del formalismo moral en nuestro desarrollo cultural.
<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Ética. Principales teorías sobre la moral humana. - La búsqueda de la felicidad. - La buena voluntad: Kant.
<p>Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura “Estoicos y epicúreos” (La gaya ciencia, Nietzsche). ▪ Esquema principales teorías éticas por época y características principales. ▪ Ejercicio “¿Cuál de estas palabras asociarías a la felicidad? ¿Por qué?” ▪ Visualización de un fragmento de la película Matrix. ▪ Pequeña disertación ¿Está la felicidad en la ignorancia? ▪ Dilema de la omisión de socorro. ▪ Visualización y comentario de un fragmento de la película La decisión de Sophie. ▪ Dilema del bote salvavidas. ▪ Kahoot sobre las principales teorías de la moral humana. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorteo de las posturas y celebración de los debates.

	<p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>Bondad natural. Una visión naturalista de la ética</i> de Philippa Foot, y realización del diálogo acerca de la felicidad.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Conocer y explicar las principales teorías éticas sobre la justicia y la felicidad y sobre el desarrollo moral.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como ética, moral, acción moral, autonomía, responsabilidad, convención moral, madurez moral, virtud moral, subjetivismo, relativismo y universalismo moral, utilitarismo, deber moral, ética de máximos, ética de mínimos, consenso, justicia, eudemonismo, hedonismo, emotivismo y utilitarismo, elaborando un glosario de términos y utilizándolos con rigor en el comentario de textos de autores o autoras importantes del ámbito de la teoría ética, la psicología del desarrollo moral y de la filosofía política. - Reconocer las ideas generales de las principales teorías éticas sobre la justicia y la felicidad, comparando sus diferentes propuestas a partir, por ejemplo, de la elaboración de una tabla comparativa, síntesis, etc. - Identificar los principales modelos explicativos del desarrollo moral propuestos desde la psicología, elaborando, por ejemplo, un resumen, comentando textos, etc. - Valorar críticamente las teorías éticas sobre la justicia y la felicidad, aportando ejemplos ilustrativos y cercanos, a través, por ejemplo, de la realización de una disertación, la participación en debates de aula, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa de forma crítica las argumentaciones de las principales teorías éticas sobre la felicidad y la virtud razonando sus propias ideas y aportando ejemplos de su cumplimiento o no. • Expresa de forma crítica las argumentaciones de las principales teorías éticas sobre la Justicia, razonando sus propias ideas y aportando ejemplos de su cumplimiento o no. • Analiza textos breves de algunos de los filósofos o filósofas representantes de las principales teorizaciones éticas y sobre el desarrollo psicológico moral del individuo. • Utiliza con rigor términos como ética, moral, acción moral, autonomía, responsabilidad, convención moral, madurez moral, virtud moral, subjetivismo, relativismo y universalismo moral, utilitarismo, deber moral, ética de máximos, ética de mínimos, consenso, justicia, eudemonismo, hedonismo, emotivismo y utilitarismo.

3º Evaluación

Unidad 11: La política. Justicia y Estado
Tiempo estimado: 13 sesiones

<p>Objetivos específicos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender la idea de justicia a partir de sus principales definiciones. 2. Conocer los distintos sistemas políticos poniéndolos en relación con la democracia. 3. Reflexionar sobre el poder como problema filosófico central de la cuestión política. 4. Conocer las principales teorías del contractualismo político. 5. Conocer la relevancia histórica del realismo político.
<p>Aspectos de las competencias a desarrollar</p>	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpretar textos clásicos sobre cuestiones políticas. ○ Llevar a cabo comentarios de texto y disertaciones por escrito. ○ Hacer uso de la argumentación en la producción de textos. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar cuestiones relevantes de las corrientes de pensamiento. ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en los diálogos. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Saber seguir un modelo en la realización de una tarea. ○ Ser capaz de seleccionar autónomamente la información. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer las diferentes formas de gobierno sobre las que se puede articular una sociedad. ○ Ser capaz de argumentar las posiciones propias sobre cuestiones políticas. ○ Reflexionar sobre el sistema político actual y ser capaz de establecer propuestas de mejora. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la capacidad de análisis crítico. ○ Reconocer la relevancia del papel regulador de la ley para el desarrollo de un proyecto empresarial. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer la tradición del pensamiento político occidental.
<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La justicia como virtud ético-política. - Los fundamentos filosóficos del Estado. - Principales interrogantes de la Filosofía política. - La Justicia según Platón. - El convencionalismo en los Sofistas. - El realismo político: Maquiavelo. - El contractualismo: Hobbes, Locke, Rousseau y Montesquieu. - La paz perpetua de Kant. - Los fundamentos filosóficos del capitalismo en el siglo XIX: John Stuart Mill. Alienación e ideología según Marx. - La disputa política entre Popper y la Escuela de Frankfurt. - La función del pensamiento utópico. Legalidad y legitimidad.
<p>Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dilema del erizo.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura y comentario colectivo del artículo “La emergencia viral y el mundo de mañana” de Byung-Chul Han. ▪ Lectura y comentario del texto “¿Por qué vuestro instituto está construido como una prisión?” (Manual de antifilosofía, Michel Onfray). ▪ Ejercicio El velo de la ignorancia. ▪ Visualización de un fragmento de la película El señor de las moscas. ▪ Redacción de un contrato colectivo de convivencia escolar. ▪ Lectura y reflexión sobre el pasaje del Quijote “Las armas y las letras” ▪ Lectura y reflexión de un fragmento de <i>Manuscritos económicos</i> de Marx sobre la alienación. ▪ Visita al parlamento asturiano. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ División de la clase en seis grupos de cinco. Presentación del tema del debate, fecha, y asignación de subtemas. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de <i>El Leviatán</i> de Hobbes y realización del diálogo acerca del poder.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Explicar la función, características y principales interrogantes de la Filosofía política, como el origen y legitimidad del Estado, las relaciones individuo-Estado o la naturaleza de las leyes.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos de la Filosofía política como democracia, Estado, justicia, Derecho, derechos naturales, Estado democrático y de derecho, legalidad, legitimidad, convención, contractualismo, alienación, ideología, utopía, entre otros, elaborando un glosario de términos, y utilizarlos con rigor en el comentario de textos de autores o autoras relevantes. - Buscar y seleccionar información de fuentes bibliográficas y de internet para identificar las características y temas clave de la Filosofía política, particularmente lo relativo al origen y legitimidad del Estado y de las leyes, o las relaciones individuo-Estado, elaborando con los resultados, por ejemplo, un resumen, un pequeño trabajo de investigación individual o grupal, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la función, características y principales interrogantes de la Filosofía política. • Utiliza con rigor conceptos como democracia, Estado, justicia, Derecho, derechos naturales, Estado democrático y de derecho, legalidad, legitimidad, convención, contractualismo, alienación, ideología, utopía, entre otros conceptos clave de la filosofía política.

<p>Conocer las principales teorías y conceptos filosóficos que han estado en la base de la construcción de la idea de Estado y de sus funciones, apreciando el papel de la filosofía como reflexión crítica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar las ideas principales de la teoría política de Platón, los sofistas, Maquiavelo, Locke, Montesquieu, Rousseau, Hobbes, Kant, John Stuart Mill, Popper, Habermas, Iris Mairon Young, Seyla Benhabib, etc. - Comparar las diferencias y las semejanzas entre las formas de concebir las relaciones individuo-Estado de los sofistas, Marx y la Escuela de Frankfurt, elaborando, por ejemplo, una tabla comparativa, resumen, etc. - Analizar de forma crítica, textos significativos y breves, de algunos de los autores y autoras estudiados, en los que se argumenta sobre el origen, la legitimidad o las funciones de Estado. - Valorar la importancia de las palabras y de la argumentación como herramientas contra la arbitrariedad, el autoritarismo y la violencia, a partir, por ejemplo, de alguna composición oral o escrita, el diálogo en pequeño grupo, la participación en debates de aula, etc. <p>Disertar de forma oral y escrita sobre la utilidad del pensamiento utópico, analizando y valorando su función para proponer posibilidades alternativas, proyectar ideas innovadoras y evaluar lo ya experimentado.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar y seleccionar información en fuentes bibliográficas y en internet sobre las principales utopías y distopías sociales que ha producido el pensamiento occidental, organizando los resultados de la investigación en un resumen, mapa conceptual, tabla cronológica, etc. - Analizar críticamente algunas propuestas del pensamiento utópico, valorando su capacidad para proponer alternativas innovadoras, elaborando, por ejemplo, una disertación, una exposición oral, etc. <p>Distinguir los conceptos legalidad y legitimidad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir los conceptos de legalidad y legitimidad, identificar sus diferencias a partir 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica de forma coherente los planteamientos filosófico-políticos de Platón, los sofistas, Maquiavelo, Locke, Montesquieu, Rousseau, Hobbes, Kant, John Stuart Mill, Popper o Habermas, entre otros. • Analiza y reflexiona sobre la relación individuo-Estado, sobre la base del pensamiento de los sofistas, Marx y la Escuela de Frankfurt. • Analiza de forma crítica, textos significativos y breves, de algunos de los autores y autoras estudiados, en los que se argumenta sobre el concepto de Estado, elementos y características. • Valora y utiliza la capacidad argumentativa, de forma oral y escrita, como herramienta contra la arbitrariedad, el autoritarismo y la violencia. • Reflexiona por escrito, argumentando sus propias ideas, sobre las posibilidades del pensamiento utópico.
---	---

<p>de algún ejemplo sobre la legalidad o legitimidad de leyes o conductas elaborando, por ejemplo, una redacción, un resumen, un cuadro comparativo, etc.</p> <p>- Inferir las implicaciones derivadas de la diferenciación entre legitimidad y legalidad en lo relativo al origen y fundamentación de las leyes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describe y compara los conceptos de legalidad y legitimidad.
---	--

Unidad 12: El arte y la estética	
Tiempo estimado: 6 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender la relación que se establece entre la filosofía y el concepto de arte. 2. Conocer las diferentes categorías estéticas. 3. Conocer la relevancia de la categoría de belleza a lo largo del desarrollo histórico de la estética. 4. Comprender la relación que se establece entre el arte y el conocimiento. 5. Interpretar obras artísticas desde una perspectiva filosófica.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de disertar acerca de obras artísticas. ○ Emplear con rigor la terminología propia de la filosofía del arte. ○ Leer e interpretar textos literarios. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer la relevancia de la estética para las disciplinas técnicas. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC para la exposición y búsqueda de información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar la capacidad de síntesis. ○ Ser capaz de interpretar un texto poniéndolo en relación con otros saberes. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Participar activamente respetando las normas de intervención en el aula. ○ Cooperar con los compañeros y compañeras en la realización de actividades grupales. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Entender la creatividad como elemento esencial para el desarrollo de un proyecto. ○ Ser capaz de analizar críticamente un discurso y plantear contraargumentos. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer las categorías estéticas presentes en las distintas corrientes artísticas de nuestra herencia cultural.

<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Estética filosófica y la capacidad simbólica del ser humano. La realidad desde el arte, la literatura y la música. - La capacidad simbólica, E. Cassirer. - La creatividad, H. Poincaré. - La Estética filosófica, función y características. - El arte como instrumento de comprensión y expresión simbólica de la realidad. - El sentimiento, la experiencia y el juicio estético. La belleza. Creación artística y sociedad. Abstracción artística y pensamiento metafísico. El arte como justificación o como crítica de la realidad. - La Filosofía y el arte. Filosofía y literatura. La filosofía y la música.
<p>Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pequeño debate sobre la discusión acerca de si se puede separar la obra del artista a partir de la lectura de un fragmento de <i>La genealogía de la moral</i> de Nietzsche. ▪ Análisis del grupo escultórico Laocoonte y sus hijos. ▪ Proyección del cuadro <i>Caminante en un mar de niebla</i> de Caspar David Friedrich. ▪ Lectura de un fragmento de <i>Complejidad y contradicción en la arquitectura</i> de Robert Venturi. ▪ Leer y buscar cuestiones filosóficas en los capítulos “Retorno” y “Gorriones” de la obra <i>Platero y yo</i>. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Búsqueda y selección de la información. Lectura y puesta en común de los materiales encontrados. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>Sobre la norma del gusto</i> de Hume y realización del correspondiente diálogo.
<p>Criterios de evaluación</p>	<p>Estándares de aprendizaje evaluables</p>
<p>Reconocer la capacidad simbólica como elemento distintivo de la especie humana. Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar y seleccionar información en fuentes bibliográficas y en internet sobre la capacidad simbólica del ser humano, reconociendo en qué consiste, cómo surge desde el punto de vista de la antropogénesis, o las singularidades de la imaginación y del lenguaje humano, elaborando, por ejemplo, una síntesis con los resultados de la investigación. - Identificar las tesis de E. Cassirer sobre la capacidad simbólica humana y las de H. Poincaré sobre el proceso creativo, elaborando un esquema, mapa conceptual, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica las tesis fundamentales de E. Cassirer sobre la capacidad simbólica humana y las de H. Poincaré sobre el proceso creativo.

<p>Conocer el campo de la Estética, reflexionando sobre las aportaciones filosóficas realizadas por tres de las construcciones simbólicas culturales fundamentales.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como Estética, creatividad, creación, símbolo, signo, arte, experiencia estética, mimesis, belleza, gusto, subjetividad, juicio estético y vanguardia, y utilizarlos con rigor en el comentario de textos breves, elaborando un glosario de términos, y en el comentario de textos de autores o autoras importantes. - Analizar, de manera colaborativa, algunas construcciones simbólicas fundamentales en el contexto de la cultura occidental, valorando sus aportaciones filosóficas, a través, por ejemplo, del análisis y comentario de textos literarios, audiciones musicales, visualizaciones de obras de arte, etc. <p>Relacionar la creación artística con otros campos como el de la Ética, el conocimiento y la técnica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disertar sobre la relación entre la creación artística, la ciencia y la ética, valorando razonadamente su posibilidad transformadora de la realidad humana. <p>Analizar textos en los que se comprenda el valor del arte, la literatura y la música como vehículos de transmisión del pensamiento filosófico, utilizando con precisión el vocabulario específico propio de la Estética filosófica.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Describir algunos de los elementos fundamentales de la reflexión estética sobre el arte mediante la lectura de textos significativos de filósofos como Platón, Schelling, Hume, Kant, Nietzsche, Walter Benjamin, Gadamer, Marcuse o Adorno entre otros y aplicar dichas ideas al estudio de diversas obras de arte, utilizando con precisión el vocabulario específico propio de la Estética filosófica. - Reconocer el valor filosófico de la Literatura analizando de manera colaborativa textos breves de autores y autoras como, Platón, San Agustín, Calderón de la Barca, Pío Baroja, A. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y utiliza conceptos como Estética, creatividad, creación, símbolo, signo, arte, experiencia estética, mimesis, belleza, gusto, subjetividad, juicio estético, vanguardia. • Contrasta y relaciona algunas construcciones simbólicas fundamentales en el contexto de la cultura occidental, y analiza, de forma colaborativa, textos literarios, audiciones musicales y visualizaciones de obras de arte para explicar los contenidos de la unidad. • Diserta sobre la relación y la posibilidad transformadora de la realidad humana, de la creación artística, la ciencia y la ética. • Conoce y describe algunos de los elementos fundamentales de la reflexión estética sobre el arte, analizando textos significativos de filósofos como Platón, Schelling, Hume, Kant, Nietzsche, Walter Benjamin, Gadamer, Marcuse o Adorno entre otros y aplica dichas ideas al estudio de diversas obras de arte. • Entiende el valor filosófico de la Literatura analizando textos breves de pensadores y literatos como, Platón, San Agustín, Calderón de la Barca, Pío Baroja, A. Machado, Voltaire, Goethe, Sartre, Unamuno, Borges o Camus entre otros. • Conoce la visión filosófica de la Música a través del análisis de textos filosóficos breves sobre la visión pitagórica, de Platón, Schopenhauer, Nietzsche o Adorno entre
--	---

<p>Machado, Voltaire, Goethe, Sartre, Unamuno, Borges, Camus, María Zambrano, Simone de Beauvoir, etc.</p> <p>- Comentar textos filosóficos breves sobre la visión filosófica de la Música de los pitagóricos, Platón, Schopenhauer, Nietzsche o Adorno entre otros, así como mediante audiciones significativas.</p>	<p>otros así, como, mediante audiciones significativas.</p>
---	---

Unidad 13: Lenguaje, lógica y argumentación	
Tiempo estimado: 8 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender el valor particular de la retórica, la lógica y la argumentación como herramientas de análisis lingüístico. 2. Poder realizar un uso práctico de diferentes conceptos retóricos, argumentativos y lógicos. 3. Reflexionar sobre las implicaciones epistemológicas y metafísicas de la comunicación. 4. Conocer los contenidos elementales de la lógica proposicional. 5. Comprender los problemas principales derivados de los conceptos universales.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollar las habilidades comunicativas. ○ Conocer los fundamentos de una argumentación lógicamente válida. ○ Hacer uso de la argumentación en la producción oral. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar las conexiones lógicas que hacen válida la conclusión en un discurso. ○ Distinguir las distintas formas de argumento. ○ Ser capaz de llevar a cabo categorizaciones entre diferentes conceptos. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Saber seguir un modelo en la realización de una tarea. ○ Ser capaz de identificar los errores argumentativos en el propio discurso. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de identificar falacias en discursos de carácter público. ○ Respetar los turnos de palabra escuchando de manera activa las intervenciones de los demás. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer la importancia de la comunicación para la divulgación de un proyecto. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer la importancia del discurso como elemento transformador de la cultura.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Retórica, argumentación y lógica: la comunicación desde la filosofía. - La importancia de la comunicación y su relación con el lenguaje, la verdad y la realidad. - La lógica proposicional. - La Retórica y la composición del discurso. - La argumentación: reglas y herramientas del diálogo y la demostración de argumentos. - Filosofía del lenguaje: el problema filosófico de los conceptos universales y el error argumentativo de la generalización apresurada.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura y comentario de la Apología de Sócrates. ▪ Ejercicio identificar falacias en el discurso en defensa de Bruto de la película Julio César (1953). ▪ Visualización del capítulo Piloto de la serie House para identificar los distintos tipos de razonamiento. ▪ Ejercicios de formalización lógica. ▪ Ejercicios de tablas de verdad. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo del argumentario, entrega de un esquema por escrito, y lección de los turnos de palabra. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un fragmento de la obra <i>El pensamiento de Frege</i> y realización de un diálogo sobre la lógica.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Reflexionar por escrito sobre algunas de las temáticas significativas estudiadas, argumentando las propias posiciones, ampliando en internet la información aprendida.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar y manejar información procedente de diferentes fuentes (internet, medios de comunicación, etc.) y a partir de sus conocimientos sobre el tema elaborar una disertación sobre el valor de las artes para transmitir ideas filosóficas de forma clara y coherente. <p>Entender la importancia de la comunicación para el desarrollo del ser humano y las sociedades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diserta de forma clara y coherente sobre el valor de las artes para transmitir ideas filosóficas. • Conoce y maneja con rigor conceptos como símbolo, comunicación, lenguaje formal, lógica, juicio lógico, razonamiento, demostración, discurso, elocuencia, orador,

<p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir conceptos como símbolo, comunicación, lenguaje formal, lógica, juicio lógico, razonamiento, demostración, discurso, elocuencia, orador, retórica, exordio, inventio, dispositio, argumentación, elocutio, compositio, actio, falacia, debate, negociación, persuasión y concepto universal, entre otros, elaborando un glosario de términos y utilizarlos con rigor en el comentario de textos de autores o autoras relevantes. - Valorar la importancia de la comunicación para el desarrollo del ser humano y de las sociedades, elaborando, por ejemplo, una breve disertación. <p>Conocer en qué consiste la lógica proposicional, apreciando su valor para mostrar el razonamiento correcto y la expresión del pensamiento como condición fundamental para las relaciones humanas.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar los elementos y reglas del razonamiento de la lógica de enunciados en la formalización de fragmentos de lenguajes naturales, apreciando su valor para la correcta formulación de pensamientos y argumentos. - Valorar la importancia de argumentación lógica en las relaciones humanas a la hora de llegar a acuerdos, a partir, por ejemplo, de diálogos en pequeño grupo, debates de aula, etc., destinados a construir un consenso sobre alguna cuestión de interés filosófico. <p>Conocer las dimensiones que forman parte de la composición del discurso retórico, aplicándolas en la composición de discursos.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar la estructura y estilo de la retórica y de la argumentación, elaborando, por ejemplo, un esquema, resumen, etc. - Aplicar los aprendizajes relativos a la estructura y el estilo de la retórica y de la argumentación para componer discursos retóricos estableciendo coherentemente la exposición y la argumentación. <p>Conocer y utilizar las reglas y herramientas básicas del discurso basado en la argumentación demostrativa.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p>	<p>retórica, exordio, inventio, dispositio, argumentación, elocutio, compositio, actio, falacia, debate, negociación, persuasión y concepto universal, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los elementos y reglas del razonamiento de la lógica de enunciados. • Comprende y explica la estructura y el estilo de la retórica y de la argumentación. • Conoce la estructura y orden del discurso y escribe breves discursos retóricos estableciendo coherentemente la exposición y la argumentación.
--	---

<p>- Analizar y comentar textos breves y significativos sobre el arte de la retórica y la argumentación de Platón, Aristóteles, Cicerón, Quintiliano, Tácito, así como de autores y autoras actuales.</p> <p>- Reconocer los diferentes tipos de argumentos y describir la estructura, reglas y herramientas básicas de la argumentación demostrativa, distinguiendo su presencia o ausencia en algún discurso concreto de naturaleza filosófica, científica, política, etc.</p> <p>- Aplicar los aprendizajes sobre las reglas y herramientas de la argumentación en la construcción de un diálogo argumentativo en el que demuestre sus propias tesis, utilizando correctamente tales reglas y herramientas de la argumentación, como la aceptabilidad, la relevancia, la suficiencia argumental, etc.</p> <p>-Distinguir entre un argumento veraz y una falacia, a partir, por ejemplo, del análisis de discursos concretos de uno y otro tipo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye un diálogo argumentativo en el que demuestra sus propias tesis, mediante las reglas y herramientas de la argumentación. • Distingue un argumento veraz de una falacia. • Analiza y comenta textos breves y significativos sobre el arte de la retórica y la argumentación de Platón, Aristóteles, Cicerón, Quintiliano, Tácito así, como, de autores o autoras actuales
--	---

Unidad 14: Filosofía aplicada al desarrollo de proyectos	
Tiempo estimado: 3 sesiones	
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender la racionalidad de los proyectos empresariales y vitales. 2. Comprender la relevancia de la reflexión, la planificación y el análisis en la realización de proyectos. 3. Reflexionar acerca de la importancia del discurso en el desarrollo de proyectos. 4. Conocer la relación de la filosofía con la creatividad a través de la estética. 5. Comprender las implicaciones éticas de los ámbitos laborales.
Aspectos de las competencias a desarrollar	<p>Comunicación lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Leer textos de distintos géneros y formatos. ○ Hacer uso de la argumentación en la intervención de los debates. <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Llevar a cabo juicios fundamentados y aplicar el razonamiento lógico en los debates. <p>Competencia digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Emplear las TIC en la exposición y búsqueda de información. <p>Aprender a aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar los aspectos relevantes de una intervención oral. ○ Saber gestionar el tiempo de manera eficiente. <p>Competencias sociales y cívicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprender la importancia del desarrollo de proyectos para el funcionamiento de una sociedad.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer el componente racional del desarrollo social. <p>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Aprender a fijar objetivos como forma de desarrollarse. ○ Ser consciente del sentido y finalidad de un proyecto propio. ○ Ser innovador en el ámbito comunicativo. <p>Conciencia y expresiones culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dar cuenta de los proyectos que subyacen a los productos culturales que consumimos.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - La filosofía y la empresa como proyecto racional. - El modo metafísico de preguntar para diseñar un proyecto, vital y de empresa. - Los procesos de cuestionamiento y la importancia de la definición de objetivos. - El proceso de análisis racional del conjunto de un sistema, de los elementos que lo integran y del orden racional que subyace a la estructura lógica de un proyecto, vital y empresarial. - La importancia del diálogo y de la defensa argumentativa de proyectos, fines y medios. - El diseño de un proyecto, vital y laboral. El papel de la Estética en el desarrollo del pensamiento creativo e innovador. - La importancia de la Ética para establecer el sistema de valores en el trabajo. La Razón crítica en tanto que reguladora de la acción humana.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura del poema “La mejor escuela” de José Agustín Goytisolo. ▪ Comentario del simbolismo de los colores (Psicología del color, Eva Heller). ▪ Lectura y comentario de un fragmento de la <i>Ética de la empresa</i> de Adela Cortina. <p><u>Como parte de la actividad trimestral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sorteo de las posturas y celebración de los debates. <p><u>Como parte del proyecto de innovación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de dos fragmentos, uno de <i>La gaya ciencia</i> de Nietzsche y otro de <i>Sobre la felicidad</i> de Séneca, y realización de un diálogo acerca de la creatividad a partir de los mismos.
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Conocer las posibilidades de la filosofía en la creación de un proyecto, en general y, en el ámbito empresarial, en particular, valorando su papel potenciador del análisis, la reflexión y el diálogo.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enunciar el significado filosófico de conceptos como principios, saber, orden lógico, finalidad, demostración, 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza conceptos con sentido filosófico aplicándolos en el contexto empresarial: principios, saber, orden lógico, finalidad, demostración, razonamiento, inducción, deducción, argumentación, sentido, significado, creatividad, diálogo, objetivo/subjetivo, emociones, globalidad, valor, entre otros

<p>razonamiento, inducción, deducción, argumentación, sentido, significado, creatividad, diálogo, objetivo/subjetivo, emociones, globalidad, valor, entre otros, elaborando un glosario de términos y utilizarlo en el contexto empresarial, por ejemplo, a partir de la creación de un proyecto de empresa.</p> <p>Comprender la importancia del modo de preguntar radical de la metafísica para proyectar una idea o proyecto, vital o empresarial, facilitando los procesos de cuestionamiento y definición de las preguntas radicales y las respuestas a las mismas.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer cuáles son las preguntas radicales características de la reflexión metafísica, tales como, ¿qué soy?, ¿qué hago?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cuál es mi objetivo?, ¿cuál es su sentido, su razón de ser?, valorando su utilidad para facilitar los procesos de diagnóstico previo, toma de decisiones y evaluación de las mismas, necesarios para la creación de un proyecto vital o laboral. <p>Comprender el valor de la teoría del conocimiento, la razón crítica y la lógica para introducir racionalidad en el origen y desarrollo de un proyecto.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los aprendizajes sobre teoría del conocimiento, razón crítica y lógica en el diseño de un proyecto vital o empresarial, por ejemplo, en su entorno más cercano, apreciando el valor de tales aprendizajes para aportar racionalidad en los procesos de elaboración, desarrollo y evaluación del proyecto. - Reconocer la trascendencia de las relaciones de realimentación entre pensamientos y acciones, razón y emociones, que se producen a través del diálogo, la argumentación y el lenguaje filosófico, para la elaboración, desarrollo y evaluación del proyecto vital o empresarial. <p>Valorar las técnicas del diálogo filosófico, la argumentación y la retórica para organizar la comunicación entre las partes, la resolución de negociaciones y de conflictos, generar diálogo basado en la capacidad de argumentar correctamente, definir y comunicar correctamente el objetivo de un proyecto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea correctamente los interrogantes filosóficos radicales que deben estar a la base de la creación de un proyecto, tanto vital como laboral, como ¿qué soy?, ¿qué hago?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cuál es mi objetivo?, ¿cuál es su sentido, su razón de ser? y sabe argumentar la defensa de las respuestas. • Diseña un proyecto, vital o empresarial, sobre la base de la filosofía, valorando la íntima relación entre los pensamientos y las acciones, entre la razón y las emociones, a través del diálogo, la argumentación y el lenguaje filosófico. • Conoce y utiliza las herramientas de la argumentación y el diálogo en la resolución de dilemas y conflictos dentro de un grupo humano.
---	--

<p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las técnicas del diálogo filosófico, la argumentación y la retórica, y utilizarlas, por ejemplo, en situaciones reales o figuradas de negociación, generación de acuerdos y resolución de conflictos en el contexto de un pequeño grupo de iguales. - Valorar las técnicas del diálogo filosófico, la argumentación y la retórica como herramientas útiles para definir y comunicar correctamente los objetivos de un proyecto vital o empresarial. <p>Valorar la capacidad de la Estética filosófica para favorecer el pensamiento creativo e innovador que permite adaptarse y anticiparse a los cambios, generando innovación y evitando el estancamiento.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las aportaciones de la Estética, como disciplina filosófica, a la promoción del pensamiento creativo e innovador, a partir, por ejemplo, del análisis de algún ejemplo concreto de innovación artística, técnica, empresarial, etc. - Apreciar el valor social de las personas emprendedoras y con pensamiento creativo como agentes fundamentales que impulsan la transformación de la realidad, la adaptación a los cambios, a partir, por ejemplo, del análisis de algún personaje relevante. - Valorar a las personas creativas como sujetos importantes en la transformación de la realidad. <p>Comprender y apreciar la función axiológica de la Ética para establecer un sistema de valores que permita mejorar el clima laboral, comprendiendo que los valores éticos son clave para lograr el equilibrio entre innovación, sostenibilidad y competitividad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar la necesidad de los valores éticos en las organizaciones, tanto para la mejora del clima laboral, como para garantizar una actividad productiva que combine equilibradamente innovación, competitividad y sostenibilidad social y medioambiental, a partir, por ejemplo, del análisis de algún caso relevante y de las implicaciones sociales y medioambientales de la presencia o ausencia de tales valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la necesidad de posibilitar tareas innovadoras, valorando la función e importancia de las personas emprendedoras e innovadoras para la construcción y avance de una cultura y la transformación de la realidad. • Realiza un decálogo de valores éticos que deben regir en el mundo laboral, y de cara a la sociedad y a la naturaleza.
--	---

<p>- Aplicar los aprendizajes obtenidos sobre la necesidad de la ética de las organizaciones para elaborar; por ejemplo, de manera colaborativa, un decálogo de valores éticos que deben regir nuestras relaciones laborales, sociales y con la naturaleza</p> <p>Conocer y valorar la importancia de la razón crítica para el avance de un proyecto personal y colectivo.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <p>- Reconocer la aportación de la razón crítica en la definición, desarrollo y evaluación de proyectos personales y colectivos, valorando su importancia para el avance adecuado de tales proyectos, a partir, por ejemplo, del análisis de algún proyecto concreto especialmente significativo por su impacto social, económico, etc.</p> <p>Valorar la función e importancia de las personas emprendedoras e innovadoras para la construcción y avance de una cultura y la transformación de la realidad.</p> <p>Mediante este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:</p> <p>- Reconocer la función social de las personas emprendedoras e innovadoras para el progreso socio-cultural y la transformación de la realidad, a partir, por ejemplo, del análisis de algún hecho relevante de una persona o grupo de personas emprendedoras e innovadoras del ámbito de la cultura, la sociedad, la economía, la ciencia, etc.</p> <p>- Valorar la importancia del trabajo tanto para el progreso socio-cultural y la transformación de la realidad, como para nuestro desarrollo personal, así como de los inconvenientes psicológicos y sociales de la falta de empleo, a partir de la elaboración de una breve disertación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y valora la importancia de la razón crítica para el avance de un proyecto personal y colectivo. • Valora y diserta sobre la importancia del trabajo para desarrollarnos como seres humanos, para el avance de una cultura y para transformar la realidad
---	---

13. Procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación del aprendizaje

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será, de acuerdo con lo dispuesto en la actual ley de educación, continua, global y mediante la adquisición de las siete competencias. Asimismo, el Real Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se

regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias, establece al respecto de la evaluación que ésta se llevará a cabo por el profesorado, tendrá un carácter formativo y será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje, será diferenciada según las distintas materias y continua. Por ello, en esta programación se opta por una evaluación basada principalmente en la observación de la actividad diaria del alumnado, dando un papel protagónico al aprendizaje en el aula en lo referente a la comprensión de los contenidos y a la adquisición progresiva de las distintas competencias. En este sentido, se buscará un equilibrio entre el trabajo diario evaluable y los resultados de las pruebas escritas de carácter específico, cuyo peso no podrá ser determinante con respecto a la valoración global de cada estudiante.

Para evaluar al alumnado se tendrán en cuenta los siguientes procedimientos:

1. Evaluación inicial. El Real Decreto 42/2015 establece, en relación con la metodología empleada en la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato, la necesidad de prestar una atención especial a la fase inicial del proceso de aprendizaje, pues se entiende como un momento capital para la motivación del alumnado durante todo el curso. La visión que el grupo se haga de la materia y su desarrollo jugará un papel fundamental en sus resultados académicos, por ello resulta crucial la realización de un análisis previo de las preocupaciones e intereses del alumnado, así como una contextualización de qué es la filosofía y por qué puede resultarles de utilidad.

Por todo ello, durante la primera semana se llevará a cabo una evaluación inicial, de modo que el docente emplee una parte de las sesiones al planteamiento de cuestiones relacionadas con la filosofía, que permitan comprobar el nivel del alumnado en cuanto a sus conocimientos previos, pero también enfocadas al conocimiento de sus intereses, y su grado de desarrollo en las diferentes competencias. Las respuestas se pondrán en común generando una conversación en la que se pedirá la participación de todo el grupo. Además, se llevará a cabo una primera prueba o actividad de carácter no vinculante sino simplemente estimativa, que consistirá en un breve comentario y reflexión crítica de un texto. Esto permitirá obtener información relevante acerca de los siguientes aspectos individuales y grupales:

- El número de alumnos y alumnas que conforman el grupo y sus rasgos generales.
- El funcionamiento del grupo, clima del aula, nivel de disciplina, atención, etc.
- Las fortalezas y necesidades del grupo al respecto de las competencias clave a desarrollar y los recursos empleados a tal efecto.
- El alumnado que necesita un mayor seguimiento de su proceso de aprendizaje, así como el modelo y estrategias personalizadas a emplear.
- Las medidas organizativas a adoptar para favorecer la participación y el trabajo en equipo.
- La forma de evaluación de los progresos obtenidos en cada caso y en relación con el resto del equipo docente, especialmente con los tutores y tutoras de grupo.

El docente anotará las dificultades y especificidades detectadas en cuanto al proceso de aprendizaje del alumnado para poder poner en práctica las estrategias pertinentes, así como intervenir lo antes posible con medidas de atención a la diversidad. Asimismo, a partir de esta información, se adaptará la metodología en función de las necesidades observadas, tratando de hacer un mayor hincapié en aquellos contenidos que resulten más motivadores para el alumnado, y permitiendo el adecuado diseño de actividades de refuerzo y ampliación.

2. Observación diaria. El seguimiento continuado por parte del docente del rendimiento del alumnado en cada una de las sesiones es esencial de cara a la valoración final del mismo. A través de la observación diaria se tendrá en cuenta el grado de participación e interés de cada alumno y alumna, la cooperación con los compañeros/as, la atención en clase, la puntualidad y por supuesto la progresiva adquisición de las competencias a desarrollar.

3. Trabajo de aula. Se tendrá en cuenta como parte de la evaluación del alumnado su trabajo diario en el aula, que se registrará en el cuaderno docente y las rúbricas de evaluación de las diferentes actividades a realizar. Esta valoración atenderá a la participación, la actitud, la corrección ortográfica, expresiva y argumental y la adecuación de los contenidos a las cuestiones planteadas.

4. Diálogos y debates. Estas tareas tendrán un gran peso en la evaluación del alumnado debido a la presencia de este tipo de actividades en la metodología empleada y la consiguiente planificación del curso. La frecuencia de ambas actividades es distinta, los debates se realizan de manera trimestral mientras los diálogos tienen lugar en cada una de las Unidades Didácticas, por lo que serán valorados de manera conjunta.

5. Pruebas escritas. Éstas abarcarán una parte limitada de la materia y se realizarán a modo de control de los contenidos impartidos, consistiendo en comentarios de texto o pequeñas disertaciones acerca de temas vistos en clase. En su evaluación se tendrán en cuenta cuestiones formales (ortografía, claridad, y expresión) y de contenido (elaboración personal, capacidad de síntesis, pertinencia y adecuación al tema).

Para evaluar al alumnado se tendrán en cuenta los siguientes instrumentos:

➤ Cuaderno del docente. Este permite al docente recoger regularmente la información observada sobre la asistencia y el comportamiento de los alumnos y alumnas. De esta forma, el cuaderno servirá de registro de la actividad diaria del alumnado, dejando constancia del trabajo en el aula, el interés, la actitud y la participación observada en cada una de las sesiones. Estos datos serán el recurso al que se acudirá en cada una de las evaluaciones y fundamentarán la nota final.

➤ Fichas de evaluación. Este instrumento contiene los indicadores de corrección de las distintas actividades realizadas, tanto pruebas escritas como diálogos y debates⁴. Estas fichas contarán con una rúbrica diferente a cubrir en virtud del tipo de actividad de que se trate, cada una en atención a sus correspondientes criterios de evaluación en función de su naturaleza. Los resultados de las fichas de evaluación serán tenidos en cuenta de cara a la nota final de conformidad con los criterios de calificación que se exponen a continuación.

La nota final de cada evaluación se obtendrá aplicando la siguiente proporción:

⁴ Ver Anexo XVII.

a. El trabajo diario, la actitud y la participación representa el 10% de la calificación total. Aquí se incluyen la asistencia, el comportamiento y la participación en las actividades a realizar.

b. Los diálogos y debates representan el 50% de la calificación total. De este porcentaje el 25% corresponde a la calificación total obtenida en el debate trimestral final, y 25% restante pertenece a la calificación obtenida en los diálogos realizados a lo largo de todo el trimestre. Para la evaluación de los mismos se tendrán en cuenta:

- La participación activa en el diálogo.
- La cooperación con los compañeros/as.
- La identificación de los principales problemas del tema a dialogar.
- La relación de las intervenciones con los contenidos explicados en clase.
- El adecuado uso de la argumentación y coherencia en las intervenciones.

c. Las pruebas escritas representan el 40% de la calificación total. Este porcentaje engloba la nota obtenida en los comentarios de texto realizados a lo largo del trimestre y en la disertación de control de la comprensión de los contenidos impartidos en la evaluación. Para la calificación de estas pruebas se valorará el grado de comprensión y asimilación de los contenidos, la presentación en tiempo y forma, la corrección ortográfica y gramatical, el grado de argumentación y la originalidad en las reflexiones.

La evaluación ordinaria se realiza en las tres sesiones de evaluación por cada uno de los trimestres. Para obtener la calificación positiva, el alumno o alumna deberá obtener una calificación global superior a 5. La nota final del curso se extraerá de la media aritmética de las notas correspondientes a las tres evaluaciones del curso, debiendo ser un cuatro la nota mínima en cualquiera de ellas, y considerando la puntuación de cinco como aprobado. El alumnado que no asista al menos al 85% de las clases, perderá el derecho a la evaluación continua. En estos casos la evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta la entrega de un trabajo de investigación equivalente a las actividades realizadas durante el trimestre, que contará un 40% de la nota, y la realización de una prueba escrita, que valdrá el 60% restante.

Al comienzo del curso y de cada trimestre se informará sobre los contenidos mínimos exigibles para una calificación positiva, procedimientos de evaluación y criterios de calificación de la materia de Filosofía.

Los resultados de la evaluación se expresarán de conformidad con lo establecido en el apartado 2 de la disposición adicional sexta del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Para la recuperación del alumnado que no supere los contenidos de cada evaluación, se llevarán a cabo observaciones sistemáticas de la actitud y del trabajo diario. Se les encomendarán actividades de refuerzo y pruebas de recuperación de los contenidos no superados.

Los alumnos y alumnas que no obtengan una calificación positiva en alguna de las evaluaciones o en todas podrán optar a la evaluación extraordinaria. La recuperación se realizará sobre todos los contenidos de la evaluación y consistirá, por una parte, en la entrega de un trabajo de investigación sobre alguno de los temas tratados en aquellas actividades no realizadas en clase y, por la otra, en la realización de una prueba escrita de estructura y sistema de calificación idéntico a las realizadas durante el trimestre.

En la evaluación extraordinaria de septiembre el alumnado realizará la recuperación de aquellas evaluaciones no superadas en la convocatoria ordinaria de junio. La recuperación consistirá en la realización de una prueba escrita de los contenidos no superados de cada una de las evaluaciones que el alumnado no haya superado en la convocatoria de junio y la entrega del trabajo de investigación equivalente a las actividades evaluadas negativamente o no realizadas durante el curso.

14. Metodología

La metodología didáctica se define en artículo segundo del Real Decreto 1105/2014, por el que se regula el currículo básico del Bachillerato, como el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados. En este mismo texto, en relación con el proceso de aprendizaje, se establece la necesidad de que las actividades educativas realizadas en el

Bachillerato favorezcan la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se dispone la promoción de las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés, el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público del alumnado.

En este sentido, la metodología elegida para la materia de Filosofía de primero de Bachillerato será de carácter activo y participativo, incluyéndose en las metodologías de corte dialógico que guían el proyecto de innovación propuesto para el curso. Éstas se caracterizan por buscar un aprendizaje significativo, es decir, duradero y consciente, de tal forma que el alumnado sea parte activa de su propio proceso de aprendizaje. El docente no es únicamente un transmisor de conocimientos, sino que se sitúa en una posición de guía o dinamizador de la clase, que se vuelve un espacio activo en el que se procura la construcción autónoma de los aprendizajes y adquisición de competencias por parte del alumnado. Así, la metodología empleada combinará el enfoque teórico con uno más práctico, favoreciendo la interacción y el aprendizaje colaborativo, como ocurre con la realización continuada de diálogos y los debates trimestrales. Por su parte, dada la naturaleza de la materia de Filosofía, ligada necesariamente al desarrollo del espíritu crítico y un pensar racional de cara a nuestro propio presente, se buscará la adquisición de las competencias clave a través de la resolución de situaciones o problemas vinculados a la vida práctica. Entre los objetivos prioritarios de la Filosofía se encuentra proporcionar parámetros desde los que orientar la acción individual y colectiva, por lo que se buscará la generación de productos “socialmente relevantes”, garantizando así la transmisión de este aprendizaje a la vida individual y social. Por su parte, los contenidos teóricos se impartirán mediante estrategias que posibiliten el ejercicio activo de la ciudadanía, la escucha, el interés y la actitud positiva hacia el debate racional y la argumentación, pues las clases magistrales también tienen cabida en la acción dialógica siempre que se promueva por parte del docente la curiosidad epistemológica y la participación (Aubert, et al., 2010). El diálogo, como herramienta esencial en la resolución de conflictos y obtención de una convivencia armónica, será el procedimiento principal para lograr el desarrollo de las competencias clave y los objetivos de etapa, permitiendo poner en práctica los conocimientos adquiridos. Con este objetivo se reserva una sesión de cada

Unidad Didáctica para el diálogo sobre un tema central impartido en el mismo, tal y como se describe en la planificación del proyecto.

Además, se fomentará el trabajo coordinado entre los distintos departamentos para proporcionar un enfoque multidisciplinar del proceso educativo, prestando una atención especial a la adquisición y desarrollo de las competencias clave, garantizando su progresión y coherencia a lo largo de la etapa. En concreto, se fomentará la correcta expresión oral y escrita, el hábito y el gusto por la lectura.

Con la puesta en práctica de esta metodología didáctica en la asignatura de Filosofía se pretende, tal y como establece el Real Decreto 42/2015, la formación de una ciudadanía crítica, participativa y capaz de comprometerse activamente en la transformación de la sociedad y en la realización de sus valores esenciales de igualdad, libertad y justicia. La materia pretende dotar al alumnado de herramientas conceptuales que le permitan pensar críticamente la realidad social, política y cultural que le rodea. Y en este sentido, la metodología llevada a cabo debe encontrar el equilibrio entre un planteamiento puramente doxográfico y una práctica centrada únicamente en procedimientos discursivos, debiendo orientar el aprendizaje de los contenidos al ejercicio de análisis crítico y la reflexión en torno a la contemporaneidad.

La metodología propuesta incorpora las siguientes estrategias didácticas:

- Exposición de los contenidos: Las unidades didácticas comenzarán con la presentación al alumnado de los contenidos teóricos que deben sustentar la posterior reflexión acerca de los mismos. Estas clases se centrarán en la adquisición de los conocimientos del tema por parte del alumnado, procurando vincular dichos contenidos al contexto cercano y las cuestiones de actualidad, sin perder de vista el carácter participativo de la materia. El docente expondrá la materia promoviendo la participación de los y las estudiantes, formulando preguntas e impulsando las intervenciones.

- Lectura de textos. Tras la explicación de la teoría tendrá lugar la realización de una lectura de un texto seleccionado para ilustrar un concepto clave del tema en cuestión. La actividad tendrá un carácter colaborativo, de forma que el fragmento se leerá en voz alta por turnos, sirviendo como recurso para motivar la reflexión y animar a la lectura. En lo posible se relacionará la explicación con situaciones reales o próximas a la práctica

diaria, utilizando en estos casos como soporte una lectura de actualidad, como una noticia o contenido digital.

- Realización de actividades de diversa índole. En cada Unidad Didáctica se buscará afianzar los contenidos a través de la puesta en práctica de distintas actividades, como la visualización de fragmentos de películas que traten un aspecto filosófico específico, la lectura de poemas, artículos periodísticos o textos literarios que estén en relación con el tema a tratar y fomenten su reflexión, la realización de pequeños debates y comentarios colectivos o la exposición de dilemas.

- Comentarios de texto. De manera puntual se realizarán pruebas escritas con el objetivo de llevar un control de los conocimientos adquiridos y el desarrollo de la capacidad expresiva del alumnado. Éstas consistirán en la lectura y análisis individual de textos breves relacionados con los contenidos de la unidad.

- Diálogo filosófico. Estos constituyen el eje del proyecto de innovación del curso, y consisten en la organización de un diálogo en el que el alumnado, a partir de la información facilitada por los materiales suministrados por el docente, deberá deliberar acerca del tema filosófico en cuestión. Con esta actividad se busca crear un clima de reflexión colectiva que permita el surgimiento de diferentes puntos de vista con los que enriquecer el propio aprendizaje. Este ejercicio contribuye al desarrollo de habilidades expositivas por parte del alumnado, que deberá respetar los turnos de palabra, definir y explicar con claridad su punto de vista. La función del docente en este caso consiste en facilitar el diálogo, favoreciendo las condiciones para que la totalidad de la clase participe del ejercicio.

- Debates. Éstos se presentan como proyectos grupales trimestrales en los que el alumnado se dividirá en pequeños grupos y deberá defender una de las posiciones acerca de una cuestión filosófica controvertida. Para la realización de esta actividad los y las estudiantes deberán llevar a cabo un trabajo de documentación previo, necesario para elaborar los argumentos que se sostendrán el día de la defensa oral. Con esta actividad el alumnado tendrá la oportunidad de debatir sobre cuestiones que no están resueltas, debiendo recurrir para ello a la búsqueda de buenas razones, ejemplos y contraejemplos, contribuyendo así al desarrollo de las habilidades argumentativas.

La metodología utilizada requiere de una distribución espacial y temporal específica. En cuanto al tiempo, éste se distribuye en función de la duración de las distintas unidades didácticas y, dentro de estas, las sesiones se organizan por actividades. Así, por cada unidad tiene lugar un diálogo en torno a la idea central del mismo, constituyendo el resto de sesiones la explicación de la materia y realización de actividades, a excepción de las reservadas a la realización de las pruebas escritas y el debate trimestral final. Respecto al espacio, la mayor parte de sesiones tendrán lugar en el aula del grupo en cuestión, pero a lo largo del curso se aprovecharán también otros espacios del Centro, como la biblioteca o el salón de actos en el caso de la realización de los debates. Su uso se ajustará a los acuerdos del Centro sobre la utilización de los espacios y la organización del tiempo.

En cuanto a las medidas previstas para estimular el interés y el hábito de la lectura, así como la mejora de la expresión oral y escrita, el proyecto de innovación propuesto se relaciona directamente con la satisfacción de dichas necesidades. Y es que el uso sistemático del diálogo, además de impulsar el desarrollo de la capacidad de escucha, exposición y argumentación, promueve el hábito de la lectura al acercar al alumnado obras clásicas de la filosofía. La comprensión de ideas centrales de la filosofía tendrá lugar a partir de pequeños fragmentos escogidos que llaman la atención sobre el tema a tratar y se reflexionarán de manera colectiva, descubriendo nuevas cuestiones y sobre todo fuentes de lectura para el grupo. Además, el cuidado de la terminología y el adecuado encadenamiento de las ideas y expresión de las mismas que exige la Filosofía, hará efectiva la contribución de la materia al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, en particular en lo relativo a la expresión y comprensión lectoras. La lectura de los contenidos a tratar en la sesión se hará en voz alta, buscando la mejora de los aspectos como la velocidad, la entonación, el ritmo o la pronunciación por parte del alumnado. Asimismo, las tareas de investigación y documentación respecto a la realización de los debates, exigirán la lectura de documentos de distinto tipo y soporte.

En cuanto a la expresión oral y la capacidad para expresarse correctamente en público, serán los proyectos finales de trimestre en forma de debate los que contribuirán en mayor medida a la adquisición de dichas habilidades. En este sentido, la participación

diaria y la expresión del propio punto de vista en la realización de diálogos permitirán sin duda reforzar la fluidez comunicativa y la seguridad en la expresión de cada al público.

15. Recursos

En cuanto a los recursos personales disponibles, la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato trabajará de manera coordinada con el equipo directivo, especialmente en relación con la generación de los productos socialmente relevantes que impliquen algún tipo de intervención en el centro y su entorno; con el equipo docente del Departamento de Filosofía y otros, de cara al desarrollo de un aprendizaje de carácter transversal, con profesionales pertenecientes a asociaciones vinculadas con la enseñanza de la filosofía u organizaciones que tengan interés para la materia y puedan ofrecer charlas, talleres o entrevistas; y por supuesto con los alumnos y alumnas de la materia, cuya colaboración se hace esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero también con los y las tutoras y los miembros del equipo de orientación del centro, especialmente en relación con el seguimiento del alumnado con necesidades educativas especiales, así como con las familias y tutores legales, en relación con el seguimiento del alumnado a lo largo del curso y su progreso académico.

Respecto a los recursos materiales cabe distinguir entre materiales curriculares, como son la propia legislación educativa autonómica reguladora del currículo de Bachillerato, y los documentos institucionales, tanto del dentro, como el Proyecto Educativo de Centro y la Programación General Anual, como del Departamento de Filosofía, que organizará las distintas materias mediante su Programación Didáctica; materiales didácticos, entre los que se incluyen los recursos de trabajo utilizados por el Departamento de Filosofía; y los materiales no didácticos, como son los recursos naturales o tecnológicos y el material de trabajo proporcionado por el o la docente y el alumnado a lo largo del curso.

En primer lugar, para la selección del material didáctico se han tenido en cuenta una serie de criterios que dan respuesta a los planteamientos generales de intervención educativa y al modelo propuesto. Las directrices que sustentan la pertinencia de la selección son las siguientes:

- Adecuación al contexto educativo del centro, las características del alumnado y el nivel económico de las familias.
- Correspondencia con la metodología de la materia, eminentemente participativa.
- Adecuación al nivel del alumnado.
- Coherencia de los contenidos propuestos con los objetivos, la presencia de los diferentes tipos de contenido e inclusión de temas transversales.
- La adecuación a los criterios de evaluación del centro y a los estándares de aprendizaje evaluables.
- La variedad de las actividades, diferente tipología y su potencialidad para la atención a las diferencias individuales.
- La claridad y amenidad gráfica y expositiva.
- La existencia de otros recursos que facilitan la tarea educativa, como los relativos a la atención a la diversidad.

Por todo ello, no se ha elegido ningún libro de texto obligatorio. El libro de texto podrá servir de referencia siempre que el docente lo considere oportuno, pero no se recomendará ninguno en concreto sino que cada docente podrá utilizar el que considere, por lo que no será obligatoria la compra de ninguno por parte del alumnado. El material con el que sí se recomienda contar al alumnado es un cuaderno de clase en el que puedan registrarse reflexiones e ideas clave correspondientes a cada unidad didáctica y, por supuesto, los apuntes tomados que servirán de base para la realización de pruebas y actividades. Los materiales a utilizar son los siguientes:

- Apuntes y esquemas sobre los contenidos correspondientes a cada unidad didáctica, éstos se escribirán en la pizarra o se explicarán de viva voz, y corresponderá al alumnado el registro autónomo de lo explicado en clase.
- Bibliografía propia del Departamento de Filosofía, como diccionarios, enciclopedias y libros de texto, que podrá ser consultada por el alumnado para realizar los proyectos de debate o ampliar los contenidos correspondientes a cada unidad didáctica.

- Recursos de la biblioteca del Centro, que sirvan de apoyo y complemento a la temática tratada en las clases, como pueden ser las obras clásicas de autores vistos en clase al respecto del tema de las unidades didácticas.

- Textos especializados que sirvan como recurso para realizar comentarios. Estos serán seleccionados por el o la docente y podrán consistir en fragmentos de obras de filósofos y filósofas, pero también en fragmentos literarios o dilemas morales.

- Noticias y artículos de prensa, que sirvan para acercar al alumnado al conocimiento, comprensión y análisis de los temas de actualidad conectados con los contenidos teóricos explicados, lo que les permitirá ser críticos ante la realidad que les rodea.

- Recursos informáticos, fotografías, cuadros, o fragmentos de películas, videos documentales o programas de televisión, estos se utilizarán para ilustrar una idea o como base para la realización de un ejercicio.

En cuanto a los recursos del aula, para la asignatura de Filosofía se emplearán de manera habitual el ordenador del aula con acceso a internet, el proyector y la pizarra. Por su parte, debido a la importancia otorgada al uso de los espacios en la metodología didáctica empleada, se hará un uso diferente del mobiliario del aula, colocando las mesas en disposición de semicírculo en gran parte de las sesiones. Por su parte, los recursos necesarios para el desarrollo de la asignatura fuera del aula son espacios del centro como la biblioteca, en la que se podrán organizar charlas o talleres puntuales y se realizará la consulta bibliográfica necesaria, y muy especialmente el salón de actos, pues será en este espacio donde se lleven a cabo los debates organizados para la semana final de cada trimestre. Con esta elección se pretende crear una atmósfera de debate lo más cercana posible al espacio público, el clima generado debe ser de novedad e interés, dando lugar a un evento significativo para el alumnado en el que se pongan en práctica capacidades argumentativas y expresivas útiles para la vida diaria y futura vida profesional pero al mismo tiempo resulte una actividad amena y lúdica.

Por último, la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como elemento transversal de carácter instrumental, será habitual. Las TIC constituyen hoy en día un recurso didáctico fundamental, pues su presencia creciente en

la sociedad debe encontrar su correspondencia en la realidad educativa, reconociendo su valor auxiliar para la enseñanza y su utilidad en el desarrollo de la metodología didáctica.

16. Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado y, en su caso, las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas especiales, o con altas capacidades intelectuales

La necesidad de las medidas de atención a la diversidad en los centros educativos se pone de manifiesto en el Real Decreto 1105/2014, cuyo artículo 7 establece la necesidad de que los centros docentes desarrollen y complementen el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas. Estas deberán adaptarse a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a la totalidad del alumnado. Además, el artículo establece la potestad de los centros para diseñar métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. La puesta en práctica de todas estas medidas de flexibilización, alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño universal, recursos de apoyo que favorezcan el acceso al currículo, adaptación de los instrumentos y en su caso los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación, y la atención a la diversidad tendrán como finalidad última, tal y como establece el artículo 9 del mismo Decreto, la calidad, la equidad y la inclusión educativa de las personas con discapacidad, de manera que la totalidad del alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

En este sentido, si bien el Bachillerato pertenece a la etapa postobligatoria de la educación secundaria, no por ello desaparece la necesidad de atender a las necesidades educativas de todo el alumnado, cuya forma de aprendizaje, intereses y necesidades serán diferentes entre sí. La atención a la diversidad es un aspecto esencial de la práctica docente diaria también en el Bachillerato, muy especialmente en lo relativo a las necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales y con necesidades específicas de apoyo educativo, tal y como recoge el mencionado Real Decreto en su artículo 29. Por todo ello, las medidas de atención a la diversidad en la materia de Filosofía contemplarán estrategias de distinta índole que tengan en cuenta los diferentes

rendimientos existentes en el grupo, así como actividades: de refuerzo y de ampliación, de forma que alumnado con necesidades diferentes pueda trabajar sobre un mismo contenido. Asimismo, se tendrá en cuenta la diversidad existente en cuanto a la velocidad y profundidad del aprendizaje por parte del alumnado, asegurando un nivel mínimo para todos los alumnos y alumnas al final de la etapa. Se ofrecerán distintas oportunidades para la recuperación de los mínimos conceptuales exigidos, y la posibilidad de profundizar en aquellos aspectos de interés para el alumnado que así lo requiera. Para ello se seguirá una estrategia de exposición global del tema, a partir de la cual se irá construyendo la unidad didáctica de manera íntegra. Este planteamiento flexible permite adaptarse más fácilmente a las particularidades e intereses del alumnado.

Por su parte, el Real Decreto 42/2015, dedica sus artículos 17 y 18 a la regulación de la atención a la diversidad y sus medidas de acción respectivamente, disponiendo que éstas pueden ser de dos tipos, de carácter ordinario o singular. Las primeras se dirigen a todo el alumnado, pues no hay que olvidar que estas medidas comprenden la atención a las especificidades del alumnado en su totalidad, con el objetivo de favorecer la convivencia, la formación y la plena participación del alumnado en el aprendizaje. En la asignatura de Filosofía, las medidas ordinarias de atención a la diversidad destinadas a la prevención de dificultades de aprendizaje y la consecución del éxito escolar del alumnado se aplicarán tanto a nivel de contenidos como a nivel de la metodología empleada y de los materiales utilizados. De esta forma, en cuanto a los contenidos, en cada unidad didáctica se tratarán los temas conceptuales a partir de dos niveles diferenciados, por una parte un planteamiento de ideas generales y esquemas que permitan la comprensión global de los aspectos más básicos y esenciales, y por otra la profundización y estudio detallado de elementos concretos en función de las necesidades individuales y del nivel de desarrollo que se haya alcanzado en el aprendizaje por parte del alumnado.

En cuanto a la metodología, la atención a la diversidad implica que el docente lleve a cabo una observación diaria capaz de detectar los conocimientos previos del alumnado de forma que puedan subsanarse carencias conceptuales previas. La metodología utilizada deberá establecer una relación de continuidad entre los nuevos contenidos y los anteriores, procurando que el alumnado comprenda la esencia del tema, obteniendo una visión global del mismo y siendo capaz de relacionarlo con otros y llevar a cabo su aplicación. Para ello se emplearán distintas actividades, algunas iniciales, que permita descubrir los

conocimientos previos y los intereses del alumnado, y otras de desarrollo, que aseguren la comprensión de los contenidos conceptuales mínimos. También se llevarán a cabo actividades que permitan identificar posibles dificultades en la asimilación de los contenidos, así como actividades de refuerzo y ampliación. En cuanto a los materiales, para la adquisición de los contenidos mínimos exigibles de la materia se utilizarán los recursos expuestos más arriba, centrados en la explicación por parte del docente y su registro y estructuración autónoma por parte del alumnado, así como la lectura de textos filosóficos. La atención a la diversidad en este sentido consistirá en la flexibilización de los materiales de estudio en función de las necesidades específicas, de tal forma que se proporcionarán materiales de ampliación en aquellos casos que lo requieran, como la entrega de apuntes o esquemas que permitan reforzar la comprensión del tema, o de bibliografía básica o especializada, en función de las necesidades. Asimismo, las lecturas realizadas podrán desdoblarse empleando, por una parte, el texto original y, por la otra, uno adaptado, siempre que sea necesario para facilitar su comprensión. Los materiales empleados en el aula se subirán por el docente al campus virtual para facilitar su disposición por parte de la clase, adaptando el formato siempre que las necesidades del alumnado así lo requieran.

Estas medidas de carácter ordinario se complementarán con el favorecimiento de un adecuado clima de aprendizaje en el aula, la insistencia en los refuerzos positivos para mejorar la autoestima del grupo, el empleo de las actividades realizadas fuera del aula para lograr una buena integración del grupo, el trabajo de las técnicas apropiadas para la realización de las pruebas escritas, y la claridad en la organización del curso y las tareas a realizar. Por último, en lo relativo a las medidas de carácter ordinario, si fuese necesario se adaptará la temporalización, las actividades planteadas o los criterios de calificación en función de las necesidades observadas en los grupos de la materia en su conjunto.

En cuanto a las medidas de carácter singular, estas se dirigen a un alumnado específico y deben estar recogidas en los documentos institucionales del centro, especialmente en el programa de atención a la diversidad. La puesta en funcionamiento de estas medidas consiste en la adaptación de las medidas ordinarias a aquellos casos en los que sea necesario por el perfil específico del alumno o alumna. Para ello, se trabajará en colaboración con el Departamento de Orientación, sentando las bases que permitan garantizar una práctica docente inclusiva y la igualdad de oportunidades en el ámbito

educativo de todo el alumnado en este nivel más individualizado. El Real Decreto 42/2015 establece en el apartado quinto de su artículo 18 las siguientes medidas:

- Programa de recuperación para el alumnado que promociona al segundo curso con materias pendientes.
- Adaptaciones de acceso al currículo y metodológicas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Distribución del Bachillerato en bloques de materias para el alumnado con necesidades educativas especiales, que podrá cursar el conjunto de materias de cada uno de los cursos del Bachillerato fragmentándolo en bloques anuales, con una permanencia máxima en la etapa en régimen escolarizado diurno de seis años.
- Exención, parcial o total, de alguna materia para el alumnado con necesidades educativas especiales cuando circunstancias excepcionales y debidamente acreditadas así lo aconsejen.
- Enriquecimiento y/o ampliación del currículo de Bachillerato, así como flexibilización de la duración de la etapa para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Así, en la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato se implementarán como medidas de atención a la diversidad de carácter singular un programa de recuperación de las materias pendientes, medidas de acceso al currículo y metodológicas para el alumnado con Necesidades Educativas Especiales, y actividades complementarias de ampliación y enriquecimiento del currículo para el alumnado con Altas Capacidades Intelectuales. Respecto a las medidas del primer perfil de alumnado, estas tendrán como finalidad el desarrollo del currículo ordinario, incorporando para ello recursos de apoyo y materiales de enseñanza-aprendizaje específicos. Cuando sea necesario se realizarán adaptaciones individualizadas, precedidas de una evaluación de las necesidades educativas especiales del alumno o alumna y buscando el desarrollo de las competencias clave en todo lo posible. La evaluación de este alumnado se hará de conformidad con el apartado tercero del artículo 23 del mencionado Real Decreto. Respecto al alumnado que, tras la evaluación psicopedagógica pertinente, presenten Altas Capacidades Intelectuales, se pondrán en práctica medidas de destinadas a lograr el desarrollo pleno y equilibrado de su personalidad y potencialidades. En este sentido, se requerirá el análisis de sus intereses

por parte del docente, quien podrá proponer trabajos de investigación y tareas que permitan una profundización en los temas fomentando la actividad y motivación por su parte. En caso de alumnos con dificultades de aprendizaje por motivos diferentes (auditivos, lingüísticos, etc.) se seguirán las recomendaciones del logopeda del Departamento de Orientación. Para el alumnado con especiales situaciones de salud y largos períodos de hospitalización se establecerán medidas especiales. Por su parte, el alumnado con incorporación tardía al sistema educativo, en caso de necesidad, se adoptarán medidas de refuerzo que faciliten su integración escolar y la recuperación de la materia perdida.

En cuanto al programa de recuperación de las materias pendientes, este estará destinado al alumnado que promocione a 2º de Bachillerato sin alcanzar los objetivos de la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato, con la finalidad de que pueda alcanzar una evaluación positiva en la misma. Esta recuperación se realizará a través del diseño de un plan de trabajo específico de cara a la superación de las dificultades encontradas en el curso anterior, y de las actividades de refuerzo propuestas por el docente del departamento encargado de la recuperación de las materias pendientes. Estas serán de diversa índole, como la realización de cuestionarios, trabajos de investigación o comentarios de texto, acompañadas de una hora de clase semanal de la que el alumnado dispondrá para la explicación de la materia y la resolución de dudas. La calificación atenderá a los criterios de evaluación establecidos.

Las medidas de refuerzo, por su parte, están destinadas a superar las dificultades con las que el alumnado se tope en su proceso de aprendizaje. Estas deberán garantizar la adquisición de las competencias por parte del alumnado en su conjunto, respetando sus ritmos de aprendizaje, y pueden consistir en la elaboración de actividades de reforzamiento como la presentación de los contenidos de distinta manera y formato, la lectura de textos complementarios o la realización de ejercicios en un nivel de dificultad adecuado.

17. Propuesta de actividades complementarias y, en su caso, extraescolares relacionadas con la asignatura

La materia de Filosofía cuenta con una serie de actividades adicionales a las sesiones de carácter habitual que se desarrollarán tanto en el propio centro educativo como fuera de él, y que tendrán como finalidad la ampliación de los conocimientos de determinadas unidades didácticas y el desarrollo amplio de las competencias clave. Como actividades complementarias para la enseñanza de la Filosofía se contemplan la realización de talleres y charlas en colaboración con profesionales externos, y actividades de fin de trimestre. También se contempla la participación en los días específicos celebrados en el centro, como el día de la paz, el día contra la violencia de género o el día de la filosofía, en los que desde la materia se colaborará en las actividades organizadas y se aportará una visión amplia, impulsando al ejercicio reflexivo acerca de los temas objeto de visibilización. Otra actividad complementaria a realizar en la materia será la participación en las Olimpiadas Filosóficas organizadas por la Sociedad Asturiana de Filosofía.

En cuanto a las actividades extraescolares, la materia de Filosofía tiene programada una visita a la Junta General del Principado de Asturias. Esta tendrá lugar durante el tercer trimestre, pues se realizará en el contexto de la explicación del último bloque de la asignatura, en concreto en la unidad dedicada a la filosofía política. Así, en relación con el estudio de las diferentes formas de gobierno y la reflexión acerca de la idea de justicia, proporcionar al alumnado la oportunidad de conocer el funcionamiento de un parlamento puede ser de gran utilidad para la comprensión de las instituciones democráticas y una comprensión más amplia de la realidad política vinculada con el propio entorno. También se contempla la organización de visitas a exposiciones y otros eventos celebrados en el entorno cercano o incluso que conlleven un mayor desplazamiento siempre que resulten de especial interés para el alumnado y la materia, estas dependerán del calendario cultural de la ciudad y de los tiempos del propio curso académico.

18. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente

Para garantizar la calidad y eficacia del proceso formativo ofrecido en la materia de Filosofía, se pondrá en práctica un procedimiento de evaluación de la propia aplicación de la programación docente. Esta evaluación tiene como objetivo contribuir a la mejora de la enseñanza y la adquisición de las competencias clave por parte del alumnado, para lo cual es necesario conocer los puntos fuertes y las debilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo durante el curso, permitiendo así introducir modificaciones que resulten de utilidad de cara al curso siguiente.

En cuanto al desarrollo de la propia programación, con anterioridad a su puesta en práctica, ésta se valorará en atención a los siguientes criterios:

- Se adecua a la normativa vigente en materia educativa
- Contribuye al desarrollo de las siete competencias clave
- Incorpora los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluable
- Adapta los contenidos al nivel del alumnado al que va dirigida
- Indica las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las necesidades del alumnado
- Presenta una metodología y un programa de actividades que se corresponden con los objetivos marcados
- Ajusta el sistema de evaluación del alumnado a los criterios de calificación pertinentes

Los agentes implicados en la evaluación de la programación docente serán los propios docentes que hayan impartido clase de la asignatura, que realizarán una autoevaluación del proceso, el Departamento de Filosofía en su conjunto, y la evaluación llevada a cabo por agentes externos al centro, quienes valorarán el seguimiento de la programación cuando sea necesario. Los docentes de la materia y el Departamento de Filosofía llevarán a cabo una evaluación progresiva de la programación, con una periodicidad a distintos niveles. Por una parte, se realizará una revisión mensual del seguimiento de la programación y su temporalización, que se pondrá en común en las

reuniones de departamento. Asimismo, una vez finalizadas las evaluaciones del alumnado, se llevará a cabo un análisis trimestral de los logros y dificultades detectados. Por último, a final de curso se realizará una valoración general del cumplimiento de la programación, en el que se tendrá en cuenta la adecuación entre las sesiones del curso y lo programado, y los resultados académicos del alumnado en relación con el proceso programado. Además, se pondrán en común los posibles reajustes en la programación de cara al próximo curso para la mejora de los resultados.

Para facilitar este proceso de valoración final se pondrá a disposición de los miembros del Departamento de Filosofía un cuestionario de autoevaluación en el que se tendrán en cuenta los distintos aspectos marcados por la programación. Así, se evaluarán la adecuación entre la aplicación de la programación y la temporalización planeada, la adecuación de los contenidos abordados al nivel del aula, la aplicación de las medidas de atención a la diversidad, así como el ajuste de la metodología empleada y los criterios de evaluación a los parámetros establecidos⁵. Los resultados de la evaluación y las conclusiones recogidas por el Jefe de Departamento deberán registrarse en las actas del mismo. Estas se harán constar en la memoria final del centro, acompañadas de las correspondientes propuestas de mejora para el curso siguiente.

⁵ Ver Anexo XVIII.

VI. Conclusiones

La programación docente e innovación educativa propuestas, tal y como se exponía al comienzo, tienen como finalidad incentivar a los y las estudiantes a la lectura y el interés por las cuestiones filosóficas, así como el desarrollo del hábito de la lectura y de sus aptitudes comunicativas, tanto en lo que respecta a la expresión escrita como a la capacidad para hablar en público.

El curso elegido para llevar a cabo la programación, 1º de Bachillerato, se considera un momento idóneo para comenzar a profundizar en los problemas filosóficos o incluso introducirse por primera vez en la materia. Pues la edad del alumnado posibilita ya una madurez en el clima de aula que permite tratar con seriedad e interés temas relevantes para su desarrollo individual y social. Por eso se ha elegido una metodología que ahonda en lo colaborativo, el diálogo y el consenso como formas de aprendizaje, pretendiendo con ello otorgar un mayor grado de autonomía en la adquisición de conocimientos por parte del alumnado.

Además, si bien la calificación obtenida en este curso es relevante de cara a la prueba de acceso a la universidad, su calendario y ritmo de trabajo posibilitan el planteamiento propuesto en la programación. Los contenidos se organizan por bloques temáticos y no por autores, como ocurre en Historia de la filosofía, lo cual hace posible la adecuada organización y puesta en práctica de actividades de diálogo y debate, que implican un cambio de perspectiva en cuanto al uso de los espacios en la práctica docente.

La programación ha seguido el marco legal en materia de educación, guiando las actividades del curso y la temporalización en función de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación marcados y, por supuesto, el desarrollo de las competencias clave que deben regir la práctica docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. En ella se incluye, además de las actividades propias de cada Unidad, un plan de actividades integradas para llevar a cabo a lo largo del curso, de forma que las pequeñas tareas realizadas cobran sentido con la celebración de un debate final que da cierre al trimestre y permite poner en práctica lo aprendido.

La propuesta presentada se aleja de la memorización sistemática de contenidos propia de una enseñanza tradicional y se centra en el valor de la participación, el

aprendizaje significativo y cooperativo de las ideas fundamentales que deben sentar las bases de la introducción a la filosofía, el interés por sus problemas de estudio y el acceso autónomo al propio aprendizaje, lo cual tiene su reflejo en el proceso de evaluación.

El desarrollo del proyecto de innovación y la programación docente han ido de la mano, pues al tratarse de una innovación metodológica, esta debía estar presente en el planteamiento de todas las unidades didácticas pensadas para impartir la Filosofía a lo largo del curso. Los diálogos integrados en las distintas Unidades de la materia facilitan el acercamiento a problemas y formas de pensamiento diversas al estudiantado a través de los autores y autoras empleados. Pero siempre a partir de pequeños fragmentos escogidos para ilustrar de manera clara la posición acerca de un tema y den pie al coloquio en el grupo. Con ello se busca convertir la lectura en una actividad cotidiana para el alumnado y la propia asignatura, fuertemente ligada a la comprensión e interpretación de textos. Se pretende así que la experiencia que los y las estudiantes tengan de la filosofía los ayude en su comprensión de la realidad y temas de su interés y preocupación, pero también en la formación de un juicio personal entorno a cuestiones tanto de la vida diaria como del ámbito social.

La enseñanza de la Filosofía así entendida busca posibilitar el pleno desarrollo del pensamiento crítico, la apertura a lo social y el interés por el mundo que nos rodea. El alumnado debe ser capaz de expresarse en público y argumentar correctamente, pero fundamentalmente debe poder emplear estrategias de razonamiento que le brinden una mirada crítica de la realidad que les permita moverse en sociedad y afrontar los retos del mañana.

VII. Bibliografía

- Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M., & Pulido, M. Á. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 31-44.
- Alonso, M. J., Arandia, M., Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11(1), 71-77.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S., (2010), *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno del Principado de Asturias. (2015, 29 de junio). Real Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*.
- Constitución española (BOE, 29/12/1978).
- CREA (2018). “Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información”. Universidad de Barcelona.
- Crisóstomo-Paucar, A. (2022). El aprendizaje cooperativo para fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes de educación primaria. *Maestro y sociedad*, 19(2), 651-660.
- Elboj, C., y Gómez, J. (2001). El giro dialógico de las Ciencias Sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e investigaciones sociales*, 12, 77-94.
- Fernández, S., Garvín, R., & González, V. (2012). Tertulias pedagógicas dialógicas: Con el libro en la mano. *REIFOP*, 15(4), 113-118.
- Flecha, R., (1997), *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P., (1997), *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- García, M., (2021), *Introducción al programa de filosofía para niños*. Asociación de filosofía para niños del Principado de Asturias.
- González, J. D. C. (2016). El debate en el aula. Una metodología para la mejora de la comunicación oral. e-CO: *Revista digital de educación y formación del profesorado*, (13), 89-100.
- Habermas, J. (2018). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Madrid: Trotta.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta.

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

Lipman, M., (1988), Investigación filosófica. Madrid: Ediciones de la Torre.

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

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

Nomen, J., (2018), El niño filósofo. Barcelona: Arpa.

Rapanta, C., García-Mila, M., Remesal, A., & Gonçalves, C. (2021). El reto de la enseñanza dialógica inclusiva en la escuela pública secundaria. Revista científica de Educomunicación, 29(66), 21-31.

VIII. Anexos

Anexo I

Texto 1: Gustavo Bueno *¿Qué es la filosofía?*

En cualquier caso, el saber filosófico no es un saber doxográfico, un saber del pretérito, un saber acerca de las obras de Platón, de Aristóteles, de Hegel o de Husserl. El saber filosófico es un saber acerca del presente y desde el presente. La filosofía es un saber de segundo grado, que presupone por tanto otros saberes previos, «de primer grado» (saberes técnicos, políticos, matemáticos, biológicos...). La filosofía, en su sentido estricto, no es «la madre de las ciencias», una madre que, una vez crecidas sus hijas, puede considerarse jubilada tras agradecerle los servicios prestados. Por el contrario, la filosofía presupone un estado de las ciencias y de las técnicas suficientemente maduro para que pueda comenzar a constituirse como una disciplina definida. Por ello también las Ideas de las que se ocupa la filosofía, ideas que brotan precisamente de la confrontación de los más diversos conceptos técnicos, políticos o científicos, a partir de un cierto nivel de desarrollo, son más abundantes a medida que se produce ese desarrollo.

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

Anexo II

Texto 2: Hempel *La teoría de la verdad de los positivistas lógicos*

Puede resultar útil para la discusión que sigue hacer referencia a esa clasificación, bien conocida aunque algo tosca, que divide las diferentes teorías de la verdad en dos grandes grupos, a saber, las teorías de la verdad como correspondencia y las teorías coherentistas de la verdad. Para las teorías de la correspondencia, la verdad consiste en una cierta concordancia o correspondencia entre un enunciado y lo que se llama «realidad» o «hechos». Para las teorías coherentistas, en cambio, la verdad es una propiedad que pueden poseer ciertos sistemas de enunciados como un todo; dicho con otras palabras, la verdad consistiría en una cierta conformidad de los enunciados entre sí. En las teorías coherentistas extremas la verdad llega a identificarse con la compatibilidad mutua entre los elementos de un sistema.

Hempel, C. (1997). La teoría de la verdad de los positivistas lógicos. En J. A. Nicolás y M. J. Frápoli (Eds.), *Teorías de la verdad en el siglo XX*. Madrid: Tecnos.

Anexo III

Texto 3: Feyerabend *Tratado contra el método*

La idea de un método que contenga principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rijan el quehacer científico tropieza con dificultades considerables al ser confrontada con los resultados de la investigación histórica. Descubrimos entonces, que no hay una sola regla, por plausible que sea, y por firmemente basada que esté en la epistemología, que no sea infringida en una ocasión u otra. Resulta evidente que esas infracciones no son sucesos accidentales, que no son consecuencia de una falta de conocimiento o de atención que pudiera haberse evitado. Por el contrario, vemos que son necesarias para el progreso. En realidad, uno de los rasgos más llamativos de las recientes discusiones en historia y filosofía de la ciencia consiste en la toma de conciencia de que sucesos y desarrollos, tales como el descubrimiento del atomismo en la antigüedad, y la Revolución Copernicana, el surgimiento del atomismo moderno (teoría cinética, teoría de la dispersión, estereoquímica, teoría cuántica), o la emergencia gradual de la teoría ondulatoria de la luz, sólo ocurrieron o bien porque algunos pensadores decidieron no someterse a ciertas reglas ‘obvias’ o porque las violaron involuntariamente.

Feyerabend, P. (1986) *Tratado contra el método*. Madrid: Tecnos.

Anexo IV

Texto 4: Heidegger *¿Qué es la metafísica?*

En primer lugar, toda pregunta metafísica abarca íntegro el problematismo, de la metafísica. Es siempre el todo de la metafísica. En segundo lugar, ninguna pregunta metafísica puede ser formulada sin que el interrogador, en cuanto tal, se encuentre dentro de ella, es decir, sin que vaya él mismo envuelto en ella. De aquí desprendemos, por de pronto, esta indicación: el preguntar metafísico tiene que ser en totalidad y debe plantearse siempre desde la situación esencial en que se halla colocada la existencia interrogante.

Heidegger, M. (1984). *¿Qué es la metafísica?* Buenos Aires: Siglo Veinte.

Anexo V

Texto 5: Spinoza *Correspondencia*

Pero descendamos a las cosas creadas, todas las cuales son determinadas por causas externas a existir y a actuar de cierta y determinada manera. Y para que se entienda claramente, concibamos una cosa muy simple. Por ejemplo, una piedra recibe de una causa externa, que la impulsa, cierta cantidad de movimiento con la cual, después de haber cesado el impulso de la causa externa, continuará necesariamente moviéndose. Así, pues, la permanencia de esta piedra en movimiento es coaccionada, no por ser necesaria, sino porque debe ser definida por el impulso de la causa externa. Y lo que aquí se dice de la piedra, hay que aplicarlo a cualquier cosa singular, aunque se la conciba compuesta y apta para muchas cosas; es decir, que toda cosa es determinada necesariamente por una causa externa a existir y a obrar de cierta y determinada manera. Aún más, conciba ahora, si lo desea, que la piedra, mientras prosigue su movimiento, piensa y sabe que ella se esfuerza, cuanto puede, por seguir moviéndose. Sin duda esa piedra, como tan sólo es consciente de su conato y no es de ningún modo indiferente, creerá que es totalmente libre y que la causa de perseverar en el movimiento no es sino que así lo quiere. Y ésta es esa famosa libertad humana, que todos se jactan de tener, y que tan sólo consiste en que los hombres son conscientes de su apetito e ignorantes de las causas por las que son determinados.

Spinoza, B. (1988). *Correspondencia*. Madrid: Alianza.

Anexo VI

Texto 6: Simone de Beauvoir *El segundo sexo*

No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico, económico, define la imagen que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; el conjunto de la civilización elabora este producto intermedio entre el macho y el castrado que se suele calificar de femenino. Sólo la mediación ajena puede convertir un individuo en Alteridad.

Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.

Anexo VII

Texto 7: Sartre *El existencialismo es un humanismo*

Estamos solos, sin excusas. Es lo que expresaré diciendo que el hombre está condenado a ser libre. Condenado, porque no se ha creado a sí mismo, y sin embargo, por otro lado, libre, porque una vez arrojado al mundo, es responsable de todo lo que hace [...] El existencialista tampoco pensará que el hombre puede encontrar socorro en un signo dado sobre la tierra que le orienta; porque piensa que el hombre descifra por sí mismo el signo como prefiere. Piensa, pues, que el hombre, sin ningún apoyo ni socorro, está condenado a cada instante a inventar el hombre.

Sartre, J. (2009). *El existencialismo es un humanismo*. Barcelona: Edhasa.

Anexo VIII

Texto 8: Epicuro *Carta a Meneceo*

Acostúmbrate a considerar que la muerte no es nada en relación a nosotros. Porque todo bien y todo mal está en la sensación; ahora bien, la muerte es privación de sensación. De aquí [se sigue] que el recto conocimiento de que la muerte no es nada en relación a nosotros hace gozosa la condición mortal de la vida, no añadiéndole un tiempo ilimitado, sino apartándole el anhelo de inmortalidad. Pues no hay nada temible en el vivir para aquel que ha comprendido rectamente que no hay nada temible en el no vivir. Necio es, entonces, el que dice temer la muerte, no porque sufrirá cuando esté presente, sino porque sufre de que tenga que venir. Pues aquello cuya presencia no nos atribula, al esperarlo nos hace sufrir en vano.

Oyarzún, P. (1999). EPICURO: CARTA A MENECEO. Noticia, traducción y notas de
Pablo Oyarzún R. *Onomazein*, 4: 403-425.

Anexo IX

Texto 9: Kant *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*

Yo sostengo lo siguiente: el hombre y en general todo ser racional existe como un fin en sí mismo, no simplemente como un medio para ser utilizado discrecionalmente por esta o aquella voluntad, sino que tanto en las acciones orientadas hacia sí mismo como en las dirigidas hacia los otros seres racionales el hombre ha de ser considerado siempre al mismo tiempo como un fin.

Kant, I. (2012). *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Madrid: Alianza.

Texto 10: Mill *El utilitarismo*

El credo que acepta como fundamento de la moral la utilidad, o el Principio de la mayor Felicidad, mantiene que las acciones son correctas en la medida en que tienden a promover la felicidad, incorrectas en cuanto tienden a producir lo contrario a la felicidad. Por felicidad se entiende el placer y la ausencia de dolor; por infelicidad el dolor y la falta de placer.

Mill, J. S. (2014). *El utilitarismo*. Madrid: Alianza.

Anexo X

Texto 11: Philippa Foot *Bondad natural. Una visión naturalista de la ética*

La satisfacción no sólo es condición necesaria sino también suficiente para el tipo de felicidad que podemos llamar de forma convincente el bien de la humanidad. Recuerdo una charla en la que un doctor decía que uno de sus pacientes (a quien posiblemente le habían practicado una lobotomía prefrontal) era «perfectamente feliz recogiendo hojas todo el día». El hecho me dejó impresionada porque pensé: «Pues bien, la mayoría de nosotros no estamos todo el día perfectamente felices haciendo lo que hacemos», y me di cuenta de lo extraña que resultaba la idea de que un padre bondadoso pudiera disponer una operación como ésta para un hijo suyo (perfectamente normal). Naturalmente, esta forma de actuar resultaría peligrosa, porque en un mundo incierto quién sabe si los servidores pagados para proporcionar hojas o simples juguetes al niño durante toda su vida lo harán realmente. Dejando a un lado esta cuestión, supongamos que contemplamos la vida de un hombre o una mujer que ha pasado realmente toda una vida dedicado a ocupaciones infantiles. En efecto, puede darse el caso de que haya sido perfectamente feliz con ello. Pero el ejemplo demuestra que cuando hablamos acerca del tipo de felicidad que se supone que debe ser el bien de la humanidad no podemos referirnos meramente al placer o a la satisfacción. Tal como señaló Aristóteles, no deberíamos desear conservar los placeres de la infancia al precio de seguir siendo unos niños.

Foot, P. (2002). *Bondad natural. Una visión naturalista de la ética*. Barcelona: Paidós

Anexo XI

Texto 12: Hobbes *El leviatán*

Con todo ello es manifiesto que durante el tiempo en que los hombres viven sin un poder común que los atemorice a todos, se hallan en la condición o estado que se denomina guerra; una guerra tal que es la de todos contra todos. Porque la guerra no consiste solamente en batallar, en el acto de luchar, sino que se da durante el lapso de tiempo en que la voluntad de luchar se manifiesta de modo suficiente. Por ello la noción del tiempo debe ser tomada en cuenta respecto a la naturaleza de la guerra, como respecto a la naturaleza del clima. En efecto, así como la naturaleza del mal tiempo no radica en uno o dos chubascos, sino en la propensión a llover durante varios días, así la naturaleza de la guerra consiste no ya en la lucha actual, sino en la disposición manifiesta a ella durante todo el tiempo en que no hay seguridad de lo contrario. Todo el tiempo restante es de paz.

Hobbes, T. (1980). *El leviatán: o la materia forma y poder de una república eclesiástica y civil*. México D. F.: Fondo de cultura económica.

Anexo XII

Texto 13: Hume *Sobre la norma del gusto*

La gran variedad de gustos, así como de opiniones, que prevalece en el mundo, es demasiado obvia como para que haya quedado alguien sin observarla. Hasta hombres de limitados conocimientos serían capaces de señalar una diferencia de gustos en el estrecho círculo de sus amistades, incluso cuando las personas hayan sido educadas bajo el mismo tipo de gobierno y hayan embebido pronto los mismos prejuicios [...] Parece, entonces, que en medio de toda la variedad y capricho del gusto hay ciertos principios generales de aprobación o censura, cuya influencia pueden distinguir unos ojos cuidadosos en todas las operaciones de la mente. Algunas formas o cualidades particulares, a causa de la estructura original de nuestra confirmación interna, están calculadas para agradar y para desagradar y, si fracasan en producir su efecto en un caso particular, es a causa de algún defecto aparente o imperfección del organismo. Un hombre con fiebre no insistiría en que su paladar es capaz de decidir con respecto a los sabores.

Hume, D. (2008). *La norma del gusto y otros escritos sobre estética*. Valencia:

MUVIM.

Anexo XIII

Texto 14: Frege *El pensamiento*

Como la palabra “bello” señala su dirección a la estética y “bueno” a la ética, así “verdadero” señala su dirección a la lógica. Es cierto que todas las ciencias tienen la verdad como fin, pero la lógica se ocupa de ella de un modo totalmente diferente. Se comporta respecto de la verdad casi del mismo modo como la física respecto del peso o del calor. Descubrir verdades es tarea de todas las ciencias: a la lógica le corresponde reconocer las leyes de lo verdadero. La palabra “ley” es usada en un sentido doble. Cuando hablamos de leyes morales o de leyes del Estado, nos referimos a prescripciones que deben ser observadas, pero con las cuales los hechos no siempre concuerdan. Las leyes naturales son lo general del acontecer natural, a las que éste se adecua siempre. Es más bien en este segundo sentido que hablo de leyes de lo verdadero. Claro está que no se trata aquí de lo que acontece, sino de lo que es. [...] Se podría llegar a creer que la lógica trata del proceso mental del pensamiento y de las leyes psicológicas conforme a las cuales éste se produce. Pero con ello se comprendería mal la tarea de la lógica, pues de esta manera no se le da a la verdad el lugar que le corresponde en la lógica. [...] Para evitar el malentendido y evitar que se borre la frontera entre la psicología y la lógica, a esta última le asigno la tarea de encontrar las leyes de lo verdadero, no las de tomar algo por verdadero o las de pensar. El significado de la palabra “verdad” se revela en las leyes de lo verdadero.

Frege, G. (1996). *El pensamiento: Una investigación lógica*. En M. M. Valdés (Ed.), *Pensamiento y lenguaje: problemas de la atribución de actitudes proposicionales*. México D. F.: Instituto de Investigaciones Filosóficas.

Anexo XIV

Texto 15: Nietzsche *La ciencia jovial*

Originalidad. - ¿Qué es la originalidad? Ver algo que todavía no tiene nombre, que todavía no puede ser nombrado, aunque ya esté a vista de todo el mundo. Ahora bien, dada la habitual naturaleza de los hombres, una cosa por lo general se les hace antes visible por el nombre. -Los originales son principalmente quienes han puesto nombre a las cosas.

Nietzsche, F. (2010). *La ciencia Jovial*. En G. Cano (Ed.), *El nacimiento de la tragedia, El caminante y su sombra, La ciencia Jovial*. Madrid: Gredos.

Texto 16: Séneca *Sobre la felicidad*

Por tanto, decidamos adónde vamos y por dónde lo haremos, no sin la ayuda de algún perito que haya explorado el camino por donde avanzamos. Porque esta es muy distinta de las demás peregrinaciones, donde hay términos señalados y los habitantes interrogados no dejarán que nos equivoquemos; aquí, el camino más transitado y famoso es el que más engaña. En consecuencia, lo más importante es no seguir, como las ovejas, al rebaño procedente, porque no iríamos por donde hay que ir, sino por dónde van los demás. Nada nos ocasiona mayores males que hacer caso a los rumores, dar por hecho que las mejores cosas son las admitidas con gran consenso, asentir a la abundancia de ejemplos y no vivir conforme a la razón, sino por imitación.

Séneca, L. (2013). *Sobre la felicidad*. Madrid: El Acantilado

Anexo XV

Rúbrica de evaluación del diálogo
Texto:
Grupo:
Alumno/a:

Criterios de valoración: 1 Bajo / 2 Medio / 3 Alto / 4 Muy Alto				
	1	2	3	4
Grado de participación				
Es proactivo/a a la hora de dialogar				
Responde a las dudas que se le plantean				
Coopera con sus compañeros y compañeras				
Plantea preguntas, sugiere objeciones y señala problemas				
Grado de comprensión de los contenidos				
Afronta el texto críticamente				
No se desvía del tema del diálogo				
Emplea los conceptos de manera correcta				
Conecta el tema con ideas expuestas en las clases				
Grado de implicación y adecuada actitud en el aula				
Respeto los turnos de palabra				
No interrumpe a los demás				
Presta atención a todas las aportaciones				
No distrae a sus compañeros/as				
Validez de los argumentos utilizados				
Los argumentos no son falaces				
No pierde el hilo de la argumentación				
Expone sus tesis con claridad				
Su argumentación tiene en cuenta las intervenciones anteriores				

Anexo XVI

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE EN RELACION CON EL PROYECTO DE INNOVACIÓN
Curso:
Grupo:

Criterios de valoración: 1 Bajo / 2 Medio / 3 Alto / 4 Muy alto				
Indicadores	1	2	3	4
He aplicado la metodología propuesta en la innovación				
He cumplido con la organización y temporalización programadas				
He llevado a cabo las actividades programadas				
He hecho un uso adecuado de los materiales curriculares y recursos didácticos				
He utilizado materiales diversos				
He efectuado la distribución espacial diseñada en la innovación				
He adoptado una actitud neutral en la conducción de los diálogos				
He mantenido una disposición democrática con el grupo				
He facilitado la interacción, aumentando el nivel de participación en el aula				
He realizado las preguntas pertinentes, reconduciendo y dinamizando el diálogo				
He reservado el final de la sesión al resumen de lo esencial				
He informado al alumnado del funcionamiento de la metodología y los criterios de evaluación				
He cumplido los criterios de calificación establecidos				
He utilizado los instrumentos de evaluación previstos				
Me he coordinado con el departamento para la implementación de la innovación				
Valoración general y sugerencias de mejora				

Anexo XVI

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO EN RELACION CON EL PROYECTO DE INNOVACIÓN
Curso:
Grupo:

Criterios de valoración: 1 Bajo / 2 Medio / 3 Alto / 4 Muy alto				
Indicadores	1	2	3	4
Considero que los diálogos realizados me han sido de utilidad				
Me ha gustado participar en los diálogos filosóficos				
Me ha gustado reflexionar y dar mi opinión sobre cuestiones de actualidad				
Considero que ahora soy capaz de argumentar mejor				
He notado una mejoría en lo que respecta a mi capacidad para expresarme en público				
Considero que las clases de Filosofía se vuelven más interesantes con la interacción del grupo				
He respetado las normas y mantenido una buena actitud en la realización de los diálogos				
No me ha costado mantener la atención durante el transcurso de los diálogos				
Siento que ahora tengo un conocimiento más profundo de lo que es la Filosofía y sus problemas principales				
Comprendí con claridad la organización y objetivos de las actividades fueron expuestas a principio de curso				
Los materiales de lectura me han resultado accesibles				
La distribución del aula en semicírculo me resulta más cómoda para atreverme a participar del diálogo				
Siento que después de la realización de las sesiones dialógicas conozco más a mis compañeros y compañeras				
Considero que ahora hay una mayor cohesión dentro del grupo-clase				
Valoración general y sugerencias de mejora				

Anexo XVII

Rúbrica de evaluación del debate
Texto:
Grupo:
Alumno/a:

Criterios de valoración: 1 Bajo / 2 Medio / 3 Alto / 4 Muy Alto				
	1	2	3	4
Grado de implicación				
Ha acordado con sus compañeros los turnos de participación				
Ha formulado sus dudas al docente a lo largo del curso				
Ha cooperado con sus compañeros/as en la búsqueda de información				
Ha puesto en común con su equipo la información obtenida.				
Correcto desarrollo del debate				
Afronta el tema críticamente y emplea los conceptos correctamente				
No se desvía del tema del debate				
Gestiona de manera adecuada el tiempo en las intervenciones				
Conecta el tema con ideas expuestas en las clases				
Grado de implicación y adecuada actitud en el aula				
Respeto los turnos de palabra				
No interrumpe a los demás				
Presta atención a todas las aportaciones				
No distrae a sus compañeros/as				
Validez de los argumentos utilizados				
Los argumentos no son falaces				
No pierde el hilo de la argumentación				
Expone sus tesis con claridad				
Su argumentación tiene en cuenta las intervenciones anteriores				

Anexo XVIII

AUTOEVALUACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA PROGRAMACIÓN DOCENTE DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA DE 1º DE BACHILLERATO
Docente:
Curso:

Criterios de valoración: 1 Muy alto / 2 Alto / 3 Medio / 4 Bajo				
Indicadores	1	2	3	4
Cumple con la organización y temporalización programadas				
Aplica la metodología propuesta en la programación				
Lleva a cabo las actividades programadas				
Hace un uso adecuado de los materiales curriculares y recursos didácticos				
Realiza las actividades complementarias y extraescolares programadas				
Atiende de manera adecuada las necesidades del alumnado en colaboración con el Departamento de Orientación				
Cumple los criterios de calificación establecidos				
Utiliza los instrumentos de evaluación previstos				
Lleva a cabo el programa de refuerzo de la materia				
Se atiene a los parámetros que determinan la evaluación ordinaria y extraordinaria				
Informa al alumnado de los contenidos mínimos exigibles, plazos y criterios de evaluación				
Desarrolla el proyecto de innovación vinculado a la programación				
Valoración general y sugerencias de mejora				

Anexo XIX

Algunos ejemplos de textos para comentar y actividades.

Fragmento Perspectivismo.

La realidad, precisamente por serlo y hallarse fuera de nuestras mentes individuales, sólo puede llegar a éstas multiplicándose en mil caras o haces.

Desde este Escorial, riguroso imperio de la piedra y la geometría donde he asentado mi alma, veo en primer término el curvo brazo ciclópeo que extiende hacia Madrid la sierra del Guadarrama. El hombre de Segovia, desde su tierra roja, divisa la vertiente opuesta. ¿Tendría sentido que disputásemos los dos sobre cuál de ambas visiones es la verdadera? Ambas lo son ciertamente, y ciertamente por ser distintas. Si la sierra materna fuera una ficción o una abstracción o una alucinación, podrían coincidir la pupila del espectador segoviano y la mía. Pero la realidad no puede ser mirada sino desde el punto de vista que cada cual ocupa, fatalmente, en el universo. Aquélla y éste son correlativos, y como no se puede inventar la realidad, tampoco puede fingirse el punto de vista.

La verdad, lo real, el universo, la vida—como queráis llamarlo se quiebra en facetas innumerables, en vertientes sin cuento, cada una de las cuales da hacia un individuo. Si éste ha sabido ser fiel a su punto de vista, si ha resistido a la eterna seducción de cambiar su retina por otra imaginaria, lo que ve será un aspecto real del mundo. Y viceversa: cada hombre tiene una misión de verdad. Donde está mi pupila no está otra; lo que de la realidad ve mi pupila no lo ve otra. Somos insustituibles, somos necesarios (...). Dentro de la humanidad cada raza, dentro de cada raza cada individuo es un órgano de percepción distinto de todos los demás y como un tentáculo que llega a trozos de universo para los otros inasequibles. La realidad, pues, se ofrece en perspectivas individuales.

Ortega y Gasset, J. (1984). *El Espectador*. Madrid: Alianza Editorial.

El mito de la caverna.

—Después de eso —proseguí— compara nuestra naturaleza respecto de su educación y de su falta de educación con una experiencia como ésta. Representate hombres en una morada subterránea en forma de caverna, que tiene la entrada abierta, en toda su extensión, a la luz. En ella están desde niños con las piernas y el cuello encadenados, de modo que deben permanecer allí y mirar sólo delante de ellos, porque las cadenas les impiden girar en derredor la cabeza. Más arriba y más lejos se halla la luz de un fuego que brilla detrás de ellos; y entre el fuego y los prisioneros hay un camino más alto, junto al cual imagínate un tabique construido de lado a lado, como el biombo que los titiriteros levantan delante del público para mostrar» por encima del biombo, los muñecos.

—Me lo imagino.

—Imagínate ahora que del otro lado del tabique, pasan sombras que llevan toda clase de utensilios y figurillas de hombres y otros animales, hechos en piedra y madera y de diversas clases; y entre los que pasan unos hablan y otros callan.

—Extraña comparación haces» y extraños son esos prisioneros.

—Pero son como nosotros. Pues en primer lugar, ¿crees que han visto de sí mismos, o unos de los otros, otra cosa que las sombras proyectadas por el fuego en la parte de la caverna que tienen frente a sí?

—Claro que no, si toda su vida están forzados a no b mover las cabezas.

—¿Y no sucede lo mismo con los objetos que llevan los que pasan del otro lado del tabique?

—Indudablemente.

—Pues entonces, si dialogaran entre sí, ¿no te parece que entenderían estar nombrando a los objetos que pasan y que ellos ven? J.

—Necesariamente.

—Y si la prisión contara con un eco desde la pared que tienen frente a sí, y alguno de los que pasan del otro lado del tabique hablara, ¿no piensas que creerían que lo que oyen proviene de la sombra que pasa delante de ellos?

—¡Por Zeus que sí! —¿Y que los prisioneros no tendrían por real otra cosa que las sombras de los objetos artificiales transportados?

—Es de toda necesidad.

—Examina ahora el caso de una liberación de sus cadenas y de una curación de su ignorancia, qué pasaría si naturalmente les ocurriese esto: que uno de ellos fuera liberado y forzado a levantarse de repente, volver el cuello y marchar mirando a la luz y, al hacer todo esto, sufriera y a causa del encandilamiento fuera incapaz de percibir aquellas cosas cuyas sombras había visto antes. ¿Qué piensas que respondería si se le dijese que lo que había visto antes eran fruslerías y que ahora, en cambio, está más próximo a lo real, vuelto hacia cosas más reales y que mira correctamente? Y si se le mostrara cada uno de los objetos que pasan del otro lado de tabique y se le obligara a contestar preguntas sobre lo que son, ¿no piensas que se sentirá en dificultades y que considerará que las cosas que antes veía eran más verdaderas que las que se le muestran ahora?

—Mucho más verdaderas.

—Y si se le forzara a mirar hacia la luz misma, ¿no le dolerían los ojos y trataría de eludirla, volviéndose hacia aquellas cosas que podía percibir, por considerar que éstas son realmente más claras que las que se le muestran?

—Así es.

—Y si a la fuerza se lo arrastrara por una escarpada y empinada cuesta, sin soltarlo antes de llegar hasta la luz del sol, ¿no sufriría acaso y se irritaría por ser arrastrado y, tras llegar a la luz, tendría los ojos llenos de fulgores que le impedirían ver uno solo de los objetos que ahora decimos que son los verdaderos?

—Por cierto, al menos inmediatamente.

—Necesitaría acostumbrarse, para poder llegar a mirar las cosas de arriba. En primer lugar miraría con mayor facilidad las sombras, y después las figuras de los hombres y de los otros objetos reflejados en el agua, luego los hombres y los objetos mismos. A

continuación contemplaría de noche lo que hay en el cielo y el cielo mismo, mirando la luz de los astros y la luna más fácilmente que, durante el día, el sol y la luz del sol,

—Sin duda.

—Finalmente, pienso, podría percibir el sol, no ya en imágenes en el agua o en otros lugares que le son extraños, sino contemplarlo cómo es en sí y por sí, en su propio ámbito.

—Necesariamente.

—Después de lo cual concluiría, con respecto al sol, que es lo que produce las estaciones y los años y que gobierna todo en el ámbito visible y que de algún modo es causa de las cosas que ellos habían visto.

—Es evidente que, después de todo esto, arribaría a tales conclusiones.

—Y si se acordara de su primera morada, del tipo de sabiduría existente allí y de sus entonces compañeros de cautiverio, ¿no piensas que se sentiría feliz del cambio y que los compadecería?

—Por cierto.

—Respecto de los honores y elogios que se tributaban unos a otros, y de las recompensas para aquel que con mayor agudeza divisara las sombras de los objetos que pasaban detrás del tabique, y para el que mejor se acordase de cuáles habían desfilado habitualmente antes y cuáles después, y para aquel de ellos que fuese capaz de adivinar lo que iba a pasar, ¿te parece que estaría deseoso de todo eso y que envidiaría a los más honrados y poderosos entre aquéllos? ¿O más bien no le pasaría como al Aquiles de Homero, y «preferiría ser un labrador que fuera siervo de un hombre pobre» o soportar cualquier otra cosa, antes que volver a su anterior modo de opinar y a aquella vida?

—Así creo también yo, que padecería cualquier cosa & antes que soportar aquella vida.

—Piensa ahora esto: si descendiera nuevamente y ocupara su propio asiento, ¿no tendría ofuscados los ojos por las tinieblas, al llegar repentinamente del sol?

—Sin duda.

—Y si tuviera que discriminar de nuevo aquellas sombras, en ardua competencia con aquellos que han conservado en todo momento las cadenas, y viera confusamente hasta

que sus ojos se reacomodaran a ese estado y se acostumbraran en un tiempo nada breve, ¿no se expondría al ridículo y a que se dijera de él que, por haber subido hasta lo alto, se había estropeado los ojos, y que ni siquiera valdría la pena Intentar marchar hacia arriba? Y si intentase desatarlos y conducirlos hacía la luz, ¿no lo matarían, sí pudieran tenerlo en sus manos y matarlo?

Platón (2003). Diálogos. *Obra completa en nueve volúmenes*. Madrid: Gredos.

Fragmento *Sobre la teoría de la relatividad*.

Seguro que también tú, querido lector, entablaste de niño conocimiento con el soberbio edificio de la Geometría de Euclides y recuerdas, quizá con más respeto que amor, la imponente construcción por cuyas altas escalinatas te pasearon durante horas sin cuento los meticulosos profesores de la asignatura. Y seguro que, en virtud de ese tu pasado, castigarías con el desprecio a cualquiera que declarase falso incluso el más recóndito teoremita de esta ciencia. Pero es muy posible que este sentimiento de orgullosa seguridad te abandonara de inmediato si alguien te preguntara: “¿Qué entiendes tú al afirmar que estos teoremas son verdaderos?”. Detengámonos un rato en esta cuestión. La Geometría parte de ciertos conceptos básicos, como el de plano, punto, recta, a los que estamos en condiciones de asociar representaciones más o menos claras, así como de ciertas proposiciones simples (axiomas) que, sobre la base de aquellas representaciones, nos inclinamos a dar por “verdaderas”. Todos los demás teoremas son entonces referidos a aquellos axiomas (es decir, son demostrados) sobre la base de un método lógico cuya justificación nos sentimos obligados a reconocer. Un teorema es correcto, o “verdadero”, cuando se deriva de los axiomas a través de ese método reconocido. La cuestión de la “verdad” de los distintos teoremas geométricos remite, pues, a la de la “verdad” de los axiomas. Sin embargo, se sabe desde hace mucho que esta última cuestión no sólo no es resoluble con los métodos de la Geometría, sino que ni siquiera tiene sentido en sí. No se puede preguntar si es verdad o no que por dos puntos sólo pasa una recta. Únicamente cabe decir que la Geometría euclídea trata de figuras a las que llama “rectas” y a las cuales asigna la propiedad de quedar unívocamente determinadas por dos de sus puntos. El concepto de “verdadero” no se aplica a las proposiciones de la Geometría pura, porque con la palabra “verdadero” solemos designar siempre, en última instancia, la coincidencia con un objeto “real”; la Geometría, sin embargo, no se ocupa de la relación de sus conceptos con los objetos de la experiencia, sino sólo de la relación lógica que guardan estos conceptos entre sí.

Einstein, A. (1996). *Sobre la teoría de la relatividad*. Madrid: Alianza.

Fragmentos el ser y el no ser.

Pero ven, y te diré, y tú retén las palabras oídas, qué únicos caminos de busca son pensables. El uno, que es y que no es posible que no sea, es la vía de la Persuasión, pues sigue a la Verdad. El otro, que no es y que necesario es que no sea, éste, te digo, es un sendero ignorante de todo. Porque ni puedes conocer lo que no es, pues no es factible, ni expresarlo. Pues una misma cosa es la que puede ser pensada y puede ser. Necesario es que aquello que es posible decir y pensar, sea. Porque puede ser, mientras que lo que nada es, no lo puede. Esto te pido consideres”

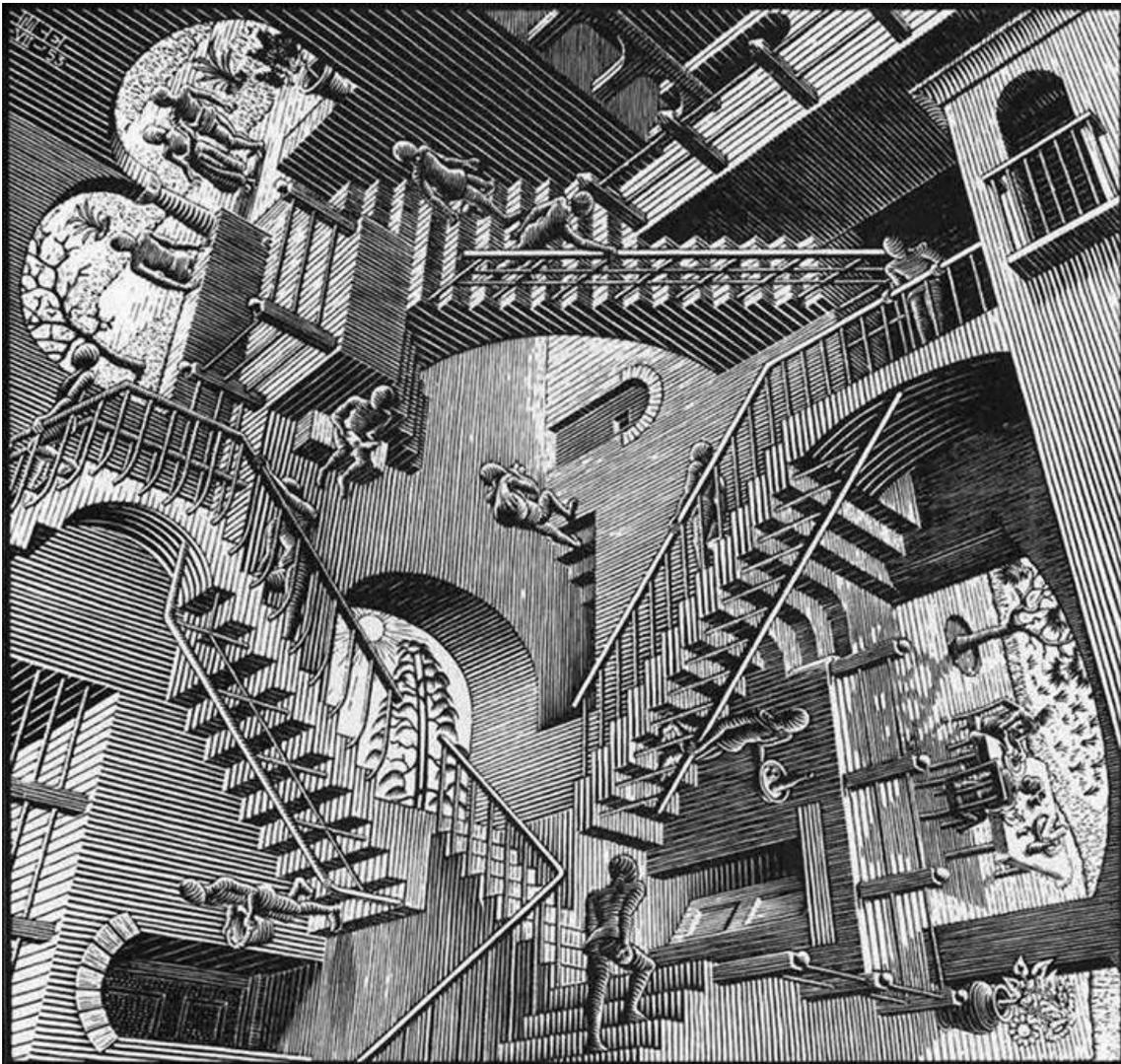
Fragmento *Poema* de Parménides.

XI La utilidad de la nada.

Treinta radios convergen en el centro de la rueda, pero la utilidad para el carro reside en el vacío del centro. El cuenco obtiene su forma de la arcilla moldeada, pero la utilidad del cuenco reside en el vacío. Se abren puertas y ventanas, y su utilidad para la casa reside en el vacío. Así obtenemos un provecho de lo que es y sobre todo obtenemos una utilidad de lo que no es.

Lao Tse, (2012). *El libro del Tao*. Madrid: Taurus.

Cuadro *Relatividad* de Escher.



Recuperado de: [Mc escher relativity - Optical Illusions \(Op Art\) Adult Coloring](#)

[Pages\(justcolor.net\)](#)

Dilema del “Teletransporte”.

Entro en el teletransportador. Ya he estado antes en Marte, pero nada más que por el viejo método, un viaje en nave espacial que dura varias semanas. Esta máquina me enviará a la velocidad de la luz. Sólo tengo que apretar el botón verde. Como otros en mi situación, estoy nervioso. ¿funcionará? Repaso lo que me han dicho que va a pasar. Cuando apriete el botón, perderé la conciencia y luego despertaré con la impresión de que sólo ha transcurrido un momento. En realidad habré estado inconsciente durante casi una hora. El escáner aquí en la Tierra destruirá mi cerebro y mi cuerpo, mientras registra los estados exactos de todas mis células. Entonces transmitirá esta información por radio. Viajando a la velocidad de la luz, el mensaje tardará tres minutos en llegar al replicador en Marte. Éste creará entonces, partiendo de materia nueva, un cerebro y un cuerpo exactamente como los míos. Será en ese cuerpo donde me despertaré. Aunque creo que esto es lo que va a ocurrir, todavía vacilo. Pero entonces recuerdo cómo se reía mi mujer cuando, hoy al desayuno, le manifesté mi nerviosismo. Como me recordó, ella ha sido teletransportada a menudo, y nada va mal con ella. Aprieto el botón. Como se me pronosticó, pierdo la conciencia y aparentemente la recobró enseguida, pero en un cubículo diferente. Examinando mi nuevo cuerpo, no encuentro ningún cambio en absoluto. Hasta está todavía en su sitio el corte que me hice en el labio superior esta mañana al afeitarme.

Pasan varios años durante los que soy teletransportado con frecuencia. Estoy otra vez en el cubículo, listo para otro viaje a Marte. Pero esta vez, cuando aprieto el botón verde, no pierdo la conciencia. Se escucha un zumbido, y luego el silencio. Salgo del cubículo y le digo al asistente: «No funciona. ¿Qué hice mal?». «<<Sí que funciona», contesta, y me da una tarjeta impresa. Leo:

«El nuevo escáner graba un cianotipo de usted mismo sin destruir su cerebro ni su cuerpo. Esperamos que sepa apreciar las oportunidades que este avance técnico ofrece».

El asistente me cuenta que soy una de las primeras personas que usan el nuevo escáner. Añade que si me quedo una hora podré usar el intercomunicador para verme y hablar conmigo en Marte.

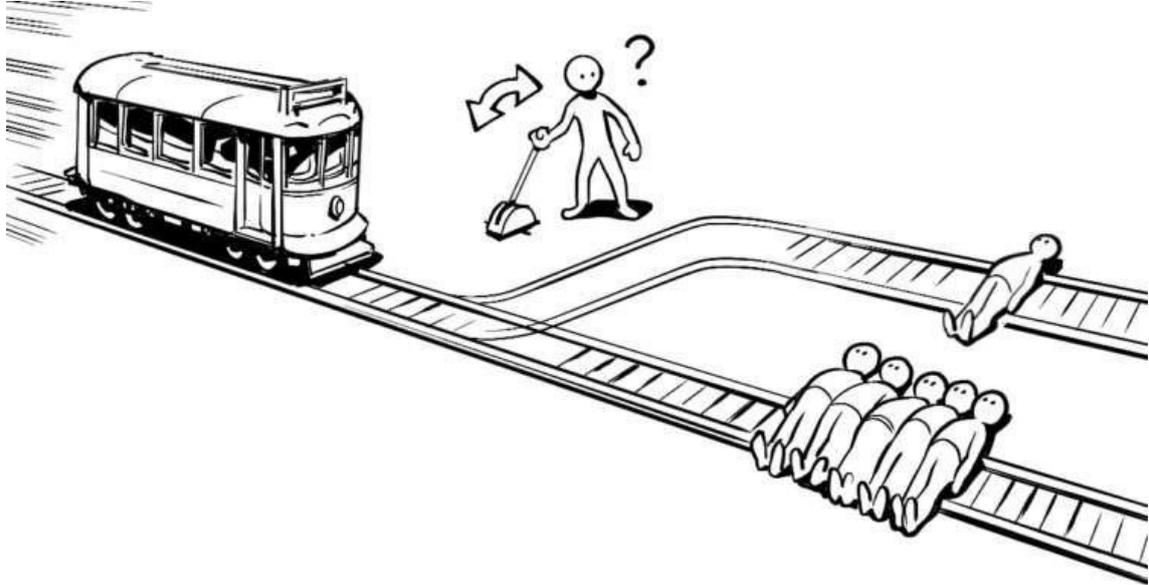
«Un momento», contesto, «Si estoy aquí no puedo estar también en Marte. Alguien tose con mucha cortesía, un hombre de bata blanca que me pide hablar en privado conmigo. Nos vamos a su despacho, me dice que me siente, y hace una pausa. Luego dice: «Me

temo que tenemos problemas con el nuevo escáner. Graba su cianotipo con la misma perfección y exactitud, ya lo podrá comprobar cuando se vea y hable consigo mismo en Marte. Pero parece que resulta nocivo para el sistema cardíaco cuando lo explora. A juzgar por los resultados que hemos tenido hasta ahora, aunque estará usted en Marte con una salud perfecta, aquí en la Tierra tiene que esperar un ataque cardíaco en los próximos días>>.

Después me llama el asistente por el intercomunicador. En la pantalla me veo a mí mismo justo igual que en el espejo por las mañanas. Pero hay dos diferencias. En la pantalla no aparece mi imagen invertida de derecha a izquierda. Y mientras que aquí estoy sin decir palabra, puedo ver y oír cómo empiezo a hablar, en el estudio de Marte.

Parfit, D. (2004). *Razones y personas*. Madrid: Mínimo tránsito.

Dilema del tranvía.



Recuperado de: [El dilema del tranvía aplicado a una popular serie, ¿qué harías tú?](#)

(muhimu.es)

Fragmento estoicos y epicúreos.

El epicúreo escoge la situación, las personas e incluso los acontecimientos que convienen a su constitución intelectual, extremadamente excitable, renunciando a todo lo demás —es decir, a casi la mayoría de las cosas—, ya que sería para él un alimento demasiado fuerte y pesado. Por el contrario, el estoico se ejercita tragando piedras y gusanos, trozos de vidrio y escorpiones, sin sentir asco alguno, para que su estómago termine siendo indiferente a todo lo que el azar de la existencia le ponga delante —esto nos recuerda a la secta árabe de los aissauas que encontramos en Argelia—. Asimismo, le agrada también contar con un público invitado a contemplar el espectáculo de su insensibilidad, cosa que el epicúreo rechaza gustosamente, ¡pues él tiene su `jardín"! El estoicismo puede ser muy recomendable para hombres sometidos a la improvisación del destino y para quienes viven en épocas violentas, dependiendo de hombres bruscos e inconstantes. Pero quien prevé en cierto modo que el destino le permitirá hilar un largo hilo hará bien en adoptar disposiciones epicúreas; ¡todos los que se han dedicado al trabajo espiritual lo han hecho hasta hoy! Para ellos, efectivamente, la mayor de las pérdidas sería verse privados de su fina sensibilidad y recibir a cambio la dura piel de los estoicos, erizada de púas.

Nietzsche, F. (2010). La ciencia Jovial. En G. Cano (Ed.), El nacimiento de la tragedia, El caminante y su sombra, La ciencia Jovial. Madrid: Gredos.

Fragmento Discurso sobre las armas y las letras.

Pero dejemos esto aparte, que es laberinto de muy dificultosa salida, sino volvamos a la preeminencia de las armas contra las letras, materia que hasta ahora está por averiguar, según son las razones que cada una de su parte alega. Y, entre las que he dicho, dicen las letras que sin ellas no se podrían sustentar las armas, porque la guerra también tiene sus leyes y está sujeta a ellas, y que las leyes caen debajo de lo que son letras y letrados. A esto responden las armas que las leyes no se podrán sustentar sin ellas, porque con las armas se defienden las repúblicas, se conservan los reinos, se guardan las ciudades, se aseguran los caminos, se despejan los mares de cosarios, y, finalmente, si por ellas no fuese, las repúblicas, los reinos, las monarquías, las ciudades, los caminos de mar y tierra estarían sujetos al rigor y a la confusión que trae consigo la guerra el tiempo que dura y tiene licencia de usar de sus privilegios y de sus fuerzas. Y es razón averiguada que aquello que más cuesta se estima y debe de estimar en más.

Recuperado de: CVC. «Don Quijote de la Mancha». Primera parte. Capítulo XXXVIII.
(cervantes.es)

Fragmento Alienación.

Llegamos al resultado de que el hombre (el trabajador) se siente libremente activo sólo en sus funciones animales – comer, beber y procrear o, cuándo más, en su vivienda y en el adorno personal-, mientras que en sus funciones humanas (el trabajo) se ve reducido a la condición de animal. Lo animal se vuelve humano y lo humano se vuelve animal.

Marx, K. (2015). *Manuscritos económico-filosóficos*. Buenos Aires: Colihue.

Fragmento autor-obra.

Permítaseme expresar mi opinión en un caso como éste, que encierra muchas cosas penosas -y se trata de un caso típico-: sin duda lo mejor que puede hacerse es separar hasta tal punto al artista de su obra que no se le tome a aquél con igual seriedad que a ésta. En última instancia él es tan sólo la condición preliminar de su obra, el seno materno, el terreno, a veces el abono y el estiércol sobre el cual y del cual crece aquélla, - y por esto es, en la mayor parte de los casos, algo que se debe olvidar si se quiere gozar de la obra misma. El indagar la procedencia de una obra interesa a los fisiólogos y vivisectores del espíritu: ¡nunca y en ningún caso a los estetas, a los artistas!

Nietzsche, F. (1997). *La genealogía de la moral*. Madrid: Alianza.

Cuadro *El caminante sobre el mar de nubes* de Caspar David Friedrich.



Recuperado de: [Viaje a un cuadro: 'El caminante sobre el mar de nubes', de Caspar David Friedrich | Traveler](#)

Capítulo Gorriones.

A mañana de Santiago está nublada de blanco y gris, como guardada en algodón. Todos se han ido a misa. Nos hemos quedado en el jardín los gorriones, Platero y yo.

¡Los gorriones! Bajo las redondas nubes, que, a veces, llueven unas gotas finas, ¡cómo entran y salen en la enredadera, cómo chillan, cómo se cogen de los picos! Este cae sobre una rama, se va y la deja temblando; el otro se bebe un poquito de cielo en un charquillo del brocal del pozo; aquél ha saltado al tejadillo del alpende, lleno de flores casi secas, que el día pardo aviva.

¡Benditos pájaros, sin fiesta fija! Con la libre monotonía de lo nativo, de lo verdadero, nada, a no ser una dicha vaga, les dicen a ellos las campanas. Contentos, sin fatales obligaciones, sin esos olimpos ni esos avernos que extasian o que amedrantan a los pobres hombres esclavos, sin más moral que la suya ni más Dios que lo azul, son mis hermanos, mis dulces hermanos.

Viajan sin dinero y sin maletas: mudan de casa cuando se les antoja; presumen un arroyo, presienten una fronda, y so tienen que abrir sus alas para conseguir la felicidad; no saben de lunes ni de sábados; se bañan en todas partes, a cada momento; aman el amor sin nombre, la amada universal.

Y cuando las gentes ¡las pobres gentes!, se van a misa los domingos, cerrando las puertas, ellos, en un alegre ejemplo de amor sin rito, se vienen de pronto, con su algarabía fresca y jovial, al jardín de las casas cerradas, en las que algún poeta, que ya conocen bien, y algún burrillo tierno—¿te juntas conmigo?—los contemplan fraternales.

Jiménez, J.R. (2013). *Platero y yo*. Barcelona: Espasa.

Ejercicios formalización.

SEMANTICA Y ESTRATEGIAS DE FORMALIZACIÓN PARA L.C.E.

EJERCICIOS IV

I. Formalizar los siguientes pasajes lingüísticos en lógica de enunciados según las claves que se proporcionan.

1. Pedro estudia y Andrés trabaja.

p: Pedro estudia

q: Andrés trabaja

2. Juan conoce París o Londres.

p: Juan conoce París

q: Juan conoce Londres

3. Si Juan consigue el préstamo, compra el coche.

p: Juan consigue el préstamo

q: Juan compra el coche

4. O se casa o sigue soltero.

p: se casa

q: sigue soltero

5. Los perros, como los gatos, son mamíferos.

p: los perros son mamíferos

q: los gatos son mamíferos

6. Dos no discuten, si uno no quiere.

p: dos discuten

q: uno quiere discutir

7. En caso de que quieras comer, has de ponerte a la cola.

p: quieres comer

q: has de ponerte a la cola

8. Basta que uno quiera descansar, para que no cesen los ruidos.

p: uno quiere descansar

q: cesan los ruidos

9. Es imprescindible que Juan supere la prueba para que consiga el trabajo.

p: Juan supera la prueba

q: Juan consigue el trabajo

10. No es cierto que Andrés y María sean profesores.

p: Andrés es profesor

q: María es profesora

Poema *La mejor escuela* de José Agustín Goytisolo

Desconfía de aquellos que te enseñan
listas de nombres, números y fechas
y que siempre repiten modelos de cultura
que son la triste herencia que aborreces.
No aprendas sólo cosas, piensa en ellas,
y construye a tu antojo situaciones e imágenes
que rompan la barrera que aseguran existe
entre la realidad y la utopía:
vive en un mundo cóncavo y vacío,
juzga cómo sería una selva quemada,
detén el oleaje de las rompientes,
tiñe de rojo el mar,
sigue unas paralelas hasta que te devuelvan
el punto de partida,
haz aullar a un desierto,
familiarízate con la locura
Después sal a la calle y observa,
es la mejor escuela de tu vida.

Goytisolo, J.A. (1996). *Poesía para estudiantes*. Madrid: Libertarias-Prodhufo.