



Universidad de Oviedo

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

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

**Aprender a filosofar:**

**Transformación dialógica de la enseñanza de la  
filosofía**

**Learning to Philosophize:**

**Dialogical transformation of the teaching of philosophy**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**Autora: Francesca Abrines Llabrés**

**Tutor: Mariano Martín Gordillo**

**Mayo de 2023**

## Índice

Resumen.....	4
Abstract.....	4
I. INTRODUCCIÓN.....	6
II. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS.....	7
III. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	14
1. Introducción.....	14
2. Enmarque teórico y justificación del proyecto.....	15
3. Problemática, contexto y ámbito de aplicación.....	22
4. Objetivos.....	25
5. Metodología y desarrollo.....	28
5.3. Evaluación.....	30
5.2. Recursos materiales y formación.....	34
6. Síntesis valorativa.....	35
IV. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE.....	37
1. Introducción.....	37
2. Saberes básicos.....	39
3. Contribución de la materia a los objetivos generales de etapa.....	42
4. Contribución de la materia a las Competencias Clave.....	45
5. Competencias Específicas.....	47
6. Temporalización de las Unidades de Programación.....	52
6.1. Unidades de Programación detalladas.....	56
7. Organización del currículo en Unidades de Programación.....	61
8. Desarrollo de una unidad de programación: secuenciación didáctica.....	68

9. Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación.....	71
10. Medidas de atención a las diferencias individuales .....	72
V. CONCLUSIÓN .....	75
BIBLIOGRAFÍA .....	76
Referencias de los recursos propuestos para las Unidades de Programación ...	78
ANEXOS .....	80
<i>Anexo I: Ejemplo de tertulia dialógica en un aula de 3 años .....</i>	<i>80</i>
<i>Anexo II: Repositorio de preguntas de reflexión EBAU curso 2022-23 .....</i>	<i>85</i>

## **Resumen**

El presente Trabajo de Fin de Máster se presenta como resultado final del paso por el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, en la especialidad de Filosofía. En él se desarrolla una reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas, un proyecto de innovación educativa y una propuesta de programación docente ligada a este.

El proyecto de innovación educativa tiene como objetivo principal la transformación de las enseñanzas de un departamento de Filosofía, basándonos en dos pilares fundamentales, la metodología y la evaluación. Para la metodología se propone el uso de la tertulia dialógica para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, la construcción conjunta de conocimiento y otros valores positivos para la educación integral del alumnado. Para la evaluación, ante los clásicos exámenes, se adoptarán instrumentos más acordes a la ideología del proyecto.

En cuanto a la propuesta de programación docente, realizada de acuerdo a la LOMLOE, supone la concreción de la innovación en el contexto de un curso de 1º de Bachillerato. En ella se ejemplifica como podrían aplicarse la metodología y la evaluación propuestas en el proyecto, a los contenidos y a los criterios de evaluación de la asignatura de Filosofía.

## **Abstract**

This Master's Thesis is presented as the final result of passing through the Master's Degree in Teacher Training for Secondary, Baccalaureate and Vocational Training, in the specialty of Philosophy. It develops a reflection on the training received and the professional practices carried out, an educational innovation project and a proposal for teaching programming linked to it.

The main objective of the educational innovation project is the transformation of the Philosophy department based on two fundamental pillars, methodology and evaluation. For the methodology, the use of dialogic gatherings is proposed to promote

the development of critical thinking, the joint construction of knowledge and other positive values for the comprehensive education of students. For the evaluation, a form of evaluation more in line with the ideology of the project will be adopted.

Regarding the teaching programming proposal, carried out according to the LOMLOE, it supposes the concretion of innovation in the context of a 1st year of Baccalaureate. It exemplifies how the methodology and evaluation proposed in the project could be applied to the contents and evaluation criteria of the Philosophy subject.

## I. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster debe suponer la muestra final de todo lo aprendido durante este curso, ya no solo a nivel de currículo, sino que es una oportunidad para recoger todas las vivencias acumuladas en las clases y en las prácticas. De la misma forma que, inevitablemente, tendrá algo de reflejo de todo nuestro paso por el sistema educativo.

A lo largo de estas páginas se irá desplegando una suerte de toma de postura ante el ejercicio de la docencia, que creo es, el verdadero objetivo subrepticio de este TFM. A través de los tres bloques de contenido que se exigen como estructura del trabajo, quien lo confecciona va transitando desde la misma desorientación que sentía los primeros días de clase, hasta la clarividencia de las prácticas que llega con la toma de conciencia de todo lo aprendido.

En primer lugar, se reflexionará sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas. Reflexión que, aunque pueda llevarse a cabo de forma inconsciente sin necesidad de plasmarla en el TFM, al pasar por el ejercicio de redacción se vuelve tangible y totalmente pertinente con las demás partes del trabajo, ya que, además de ser fruto de la formación en cuestión, son la consecuencia de los aspectos positivos y negativos percibidos en la docencia del máster y de los centros de prácticas.

En segundo lugar, se propondrá un proyecto de innovación educativa consistente en la transformación de un departamento de Filosofía basándonos en dos pilares básicos: la aplicación de la metodología de la tertulia dialógica en todas las asignaturas competencia del departamento; y la abolición de los exámenes como forma de evaluación del alumnado, optando por otros métodos e instrumentos más adecuados para la valoración del aprendizaje filosófico. El porqué de dicha metodología y no otra, se explicará en el cuerpo del trabajo, pero, fundamentalmente, el proyecto aboga por la reivindicación de aplicabilidad práctica de la filosofía y la importancia del desarrollo de una actitud filosófica ante la realidad por parte del alumnado. La propuesta de programación, aunque siguiendo las directrices de la LOMLOE y el currículo que aparece en el BOPA, consiste en la concreción de esta metodología en un curso de 1º de bachillerato, junto con la aplicación de los métodos de evaluación alternativos al clásico examen.

## **II. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS**

Es indiscutiblemente pertinente que este Trabajo de Fin de Máster, elaborado durante el último tramo de esta experiencia educativa, esté encabezado por una reflexión de lo que dicha experiencia ha significado para cada uno de nosotros. Es también, además de lógico, necesario, puesto que la propuesta de Programación y el Proyecto de Innovación, que constituyen el grueso del trabajo, son el fruto de la formación recibida, de las prácticas en el centro y, en definitiva, de todo lo que ha conformado estos meses en el máster. Es natural llevar a cabo esta reflexión ahora que llegamos al final porque los finales, inevitablemente, nos obligan a pensar en el comienzo. Esa vuelta al inicio es el punto de partida más adecuado para apreciar, por pura comparación, los conocimientos adquiridos.

El curso se ha dividido en dos etapas, no solamente temporales, sino también diferenciadas en su esencia y en su proceder. El primer cuatrimestre, con su inicio a mitades de septiembre y con el final marcado por las vacaciones de Navidad, fue la fase de formación esencialmente teórica. Los días antes de la clase que daría comienzo al curso, rondaba por mi cabeza la duda sobre a qué responderían esos títulos como Procesos y contextos Educativos, Sociedad, Familia y Educación, Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad, etc., que veía distribuidos por el horario. Creo que es frecuente el preguntarse qué teoría debe aprender uno para prepararse para la docencia, mientras que es sencillo entender la necesidad de las prácticas profesionales.

Con esos interrogantes como punto de partida, dimos comienzo a lo que serían casi cuatro meses yendo, entre cuatro y cinco días por semana, a las sesiones de seis asignaturas diferentes. Aunque, a priori, puedan parecer muchas horas de docencia, la sensación que me queda de ese periodo es la de recibir muchísima cantidad de información, en ocasiones algo descontextualizada y con su nivel de profundidad demasiado condicionado por la falta material de tiempo. Aun así, no creo que sea justa una valoración generalizada, pues si por algo se ha caracterizado el máster es por la

cantidad de materias e incluso bloques distintos dentro de ellas y, por lo tanto, me parece más adecuada una reflexión específica de estas.

Complementos a la Formación Disciplinar era una de las asignaturas con más peso horario de dicha primera etapa. Además, no estaba fragmentada en bloques, como sí lo estaban otras, sobre las cuales razonaré más adelante. Esa sensación de materia sólida se veía reforzada por estar impartida por un solo profesor, característica que, sumada a la de ser una materia de especialidad, dio como resultado clases muy familiares y cercanas, más parecidas a reuniones o tertulias. El problema, a mi parecer, de esta asignatura es que no nos ofreció conocimientos realmente enfocados a nuestra formación como profesores. Nos dedicamos a leer y comentar textos de filósofos españoles, tarea que disfruté, puesto que es una parte de la tradición filosófica bastante olvidada en las universidades, pero que no sentí que colaborara con mi formación, más allá de ampliarme los conocimientos en un área concreta de mi especialidad, algo evidentemente imprescindible para ser una buena profesional, pero que no creo que deba ser la ocupación de este máster.

Otra asignatura que también contaba con esta característica de no fragmentación y, por lo tanto, con la, a mi parecer, ventaja de estar impartida por una sola figura docente, fue la de Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad. Una materia, considero, especialmente completa y muy necesaria en la formación de cualquier docente. A la sustancialidad del contenido, se le sumaba una metodología a caballo entre las clásicas clases expositivas y las sesiones prácticas realizadas en el aula, que me resultó liviana y fructífera. Una materia que no solo nos proporcionó conocimiento de estrategias psicológicas, de los problemas socio-afectivos que afectan a los adolescentes y de las etapas y procesos cognitivos implicados en el proceso de aprendizaje, sino que también nos ofreció practicar con técnicas educativas como la del *Jigsaw*, reproducibles en nuestras propias clases.

Diseño y Desarrollo del Currículum fue otra materia con bastante peso en ese primer semestre. Dividida en diferentes módulos, aunque todos impartidos por el mismo profesor, fue de las asignaturas más específicas del máster, característica que agradecí, ya que ayudaba a aliviar la sensación de desorientación. Creo que los contenidos que ofrece esta materia, aunque necesarios, pueden llegar a ser algo tediosos por su carácter

esencialmente burocrático. Además, cursamos la asignatura cuando aún nos veíamos muy lejos del momento en el que nos encontraríamos en la tesitura de tener que elaborar una programación, hecho que nos hacía sentir la poca práctica. Por todo eso, agradecemos enormemente la metodología que se usó para evaluarnos, que nos dio la oportunidad de ser creativos y de, por qué no decirlo, reírnos muchísimo, tanto grabando nuestro propio vídeo, como revisando el de los demás. Un enfoque para la aplicación de los contenidos aprendidos de lo más original y divertida. Me parece digna de destacar la demostración de que es posible una evaluación rigurosa y competente, sin la necesidad de exámenes o largos trabajos.

Indudablemente, si repasó las asignaturas que tuvieron más protagonismo en ese primer cuatrimestre de formación teórica, debo atender a la de Procesos y Contextos Educativos. Una materia que, contrariamente a las descritas anteriormente, se caracteriza por su división en cuatro bloques distintos, impartidos por un docente diferente cada uno, incluso dos en el caso del Bloque I y del Bloque IV. Esta organización de la asignatura dificulta la conexión con el profesorado y la asimilación de los contenidos, ya que algunos bloques duraron apenas dos semanas y contribuyeron a crear una sensación de desorientación y pérdida del enfoque de lo que nos intentaban transmitir. Es cierto que se trata de una asignatura que incluye temas muy pertinentes para la formación del profesorado, véase contenidos relacionados con la atención a la diversidad o con la acción tutorial, de los cuales, tengo la impresión, de haber recibido solamente información sobre sus aspectos formales. Por otra parte, los dos primeros bloques de la asignatura, dedicado el primero a la organización de los centros y el segundo al clima del aula, quedaron poco concretados, en parte porque aún no habíamos chocado con la realidad de los centros y no sabíamos cómo sacarle provecho real a esos conocimientos. En mi experiencia, sería muy ventajoso si se pudiera llevar a cabo un cambio en la organización de toda la asignatura, incluso dividirla en dos diferentes, e impartir los que han sido el Bloque I y el Bloque II en el segundo cuatrimestre, cuando ya estábamos en pleno periodo de prácticas. Aparte de aprovechar mucho más el contenido de los mencionados primeros bloques, esta división también ofrecería mucho más tiempo para lo que ahora son el Bloque III y el IV que, como he dicho antes, al verse condensados al final del cuatrimestre, no terminan de cubrir todo lo que deberían. A pesar de lo ya expuesto, quiero destacar, como aspecto muy positivo de esta asignatura, la introducción del *roleplay* como metodología para la

enseñanza de estrategias dirigidas a las entrevistas tutoriales con familias y al manejo de grupos disruptivos.

Sociedad, Familia y Educación fue otra asignatura clave de este primer tramo de formación, los contenidos de la cual, tratando temas esenciales que permitían analizar la diversidad de los centros desde una perspectiva más amplia, resonaron en mí en muchas situaciones que pude presenciar en el período de prácticas. En esas situaciones pude contextualizar la teoría que habíamos visto en los dos bloques de la asignatura y entendí la necesidad de considerar la relación familias-centro como uno de los pilares fundamentales en la educación de los alumnos.

En la segunda etapa del máster llegaron las ansiadas prácticas en los centros y con ellas descubrí el ritmo frenético que me esperaba durante el segundo cuatrimestre. La sensación de no dar abasto creo que, por las charlas con mis compañeros y mis compañeras, es bastante compartida. Es una complejidad difícil de solventar, puesto que la duración del curso escolar es la que es y en el primer cuatrimestre es imposible cursar todas las materias para que el segundo quede exclusivamente dedicado a las prácticas. Una vez aceptada la inevitabilidad de tener que asistir, durante unos meses, por las mañanas al instituto correspondiente y por las tardes a la facultad, agradezco enormemente las metodologías adoptadas por los docentes de esas asignaturas.

En el caso de Innovación docente e Iniciación a la Investigación me parecen destacables los debates sobre casos simulados que llevamos a cabo en dos ocasiones, una verdadera demostración de innovación educativa. Creo que no había mejor forma de enseñarnos la posibilidad, y la necesidad, de innovar en las aulas que experimentándolo por nosotros mismos. Además del fructífero aprendizaje, fueron sesiones amenas y divertidas, con mucha interacción del grupo al completo, menos frecuente que la interacción en pequeños grupos. Tampoco puedo dejar de recalcar el buen recuerdo de las Jornadas de Innovación, una forma de cerrar la asignatura que involucró a todo el estudiantado del máster. Además del orgullo que supuso presentar, junto a mi compañera Zayas, nuestro proyecto de innovación en ellas, tuvieron un cariz de despedida y, por llevarse a cabo en el mismo sitio que tuvo lugar la inauguración del máster con todas las especialidades juntas, hasta de cierre de etapa.

Con un ambiente casi opuesto al de las jornadas descritas unas líneas antes, discurrió la asignatura de Aprendizaje y Enseñanza. Una materia que, al ser de especialidad, apenas nos reunía a ocho personas incluyendo al profesor. Esta circunstancia hizo que las clases fueran como una especie de tutorías a demanda en las que expresar nuestras dudas y preocupaciones. Pasamos las semanas escudriñando las nuevas programaciones, investigando acerca de recursos interesantes para aplicar en nuestras clases, incluso, algunos días, dedicamos la sesión a explicarnos experiencias y anécdotas de las prácticas, compartiendo sensaciones e inseguridades con los compañeros y con el profesor, quien nos aconsejaba y nos animaba. La sensación de acompañamiento que me hizo sentir el clima que se creaba en esta asignatura, me ha hecho reflexionar ampliamente acerca de la necesidad de reducir las ratios de las aulas de nuestro sistema educativo para poder ofrecer a los estudiantes una experiencia académica, como mínimo, parecida.

Por su parte, el período de prácticas fue, en mi opinión, la parte más enriquecedora de todo el máster. La experiencia de formar parte, durante unos meses, de la vida activa de un centro es una gran oportunidad para hacernos una idea de cómo será nuestro día a día en esta profesión. Ya no solamente como profesores de nuestra especialidad, sino como parte del engranaje de la comunidad educativa. Como ya apuntaba anteriormente, soy consciente de que la reorganización logística y temporal del máster es algo mucho más complejo de lo que pueda parecer, pero si se llevara a cabo, ojalá contemplara un período de prácticas más extenso.

Por una parte, comparando el período de prácticas con la formación teórica recibida en el máster, creo que llegamos a los centros sin ser del todo conscientes de la aplicación práctica que tiene la formación teórica que hemos recibido. Tengo la impresión que, aun teniendo conocimientos generales de muchos ámbitos que forman parte de los centros educativos, me faltaba entender cómo se concretaban en la realidad. En general, durante el periodo de prácticas, sentí cierta sensación de desorientación, sobre todo a la hora de preparar una primera clase. Creo, por eso, que en alguna de las asignaturas del primer semestre tendrían que haber dedicado alguna explicación y alguna tarea a darnos formación en ese aspecto. Por parte del tutor de prácticas tampoco hubo mucho acompañamiento en ese sentido, prefirió otorgarnos libertad absoluta, cosa que, aunque

en el momento me hizo sentir abrumada y sobrepasada, terminó por generarme mucha más confianza en mí misma.

Por otra parte, me hubiera gustado poder disponer de más clases para llevar a cabo las Unidades Didácticas, ya que, en los casi tres meses de prácticas, impartí solamente cuatro sesiones. Aun así, estoy convencida de que, ni habiendo dado más clases me sentiría realmente preparada para ejercer como docente. Creo que, aunque el máster sea una formación previa necesaria y saquemos de él enseñanzas pertinentes y relevantes, solo podremos llegar a ser profesores siéndolo.

En lo que se refiere a mi propio desempeño de las prácticas, este estuvo lleno de errores, de algunos aciertos y de una buena predisposición para aprender. Intenté mantener siempre una actitud positiva y aprovechar todas las oportunidades que nos brindaba el centro de participar en proyectos, reuniones, salidas extraescolares, etc., que fueron muchas, para expresar al máximo la experiencia, ya que soy del pensamiento de que nunca sabemos en qué momento, o de quien, vamos a aprender algo. Eso no quita que a veces me llegara a sentir frustrada cuando una sesión no salía como esperaba o no conseguía llegar a los alumnos de la forma que me hubiera gustado. Aun así, puedo afirmar, sin miedo a equivocarme, que cuando la sensación es de orgullo por un trabajo bien hecho, o de emoción por sentir que has aportado algo al grupo, es muchísimo mayor y compensa cualquier otra.

Seguramente, habrá muchos aprendizajes que se me hayan pasado por alto, detalles de las clases, conversaciones destacables o actividades relevantes que no he mencionado en esta reflexión, aunque para nada signifique que no hayan dejado mella en mí o que no las haya asimilado adecuadamente. Creo que es complicado recabar todo lo que he aprendido en este máster porque el aprendizaje va mucho más allá de una serie de contenidos que se establecen en las guías docentes de las asignaturas y, sobre todo, es difícil acordarse de lo que uno desconocía tantos meses atrás. Aunque en esta reflexión se hayan expuesto algunas críticas y sugerencias de cambio, es innegable todo lo que el máster me ha aportado en cuanto a formación para el futuro desarrollo de mi profesión como docente. Tampoco puedo dejar de hacer referencia a todos esos aprendizajes que, aun estando fuera de los márgenes de lo curricular, han sido –y sé que serán– claves; por

ejemplo, las numerosas exposiciones que hemos tenido que llevar a cabo en, prácticamente, todas las asignaturas, han conseguido que normalice el hecho de hablar en público y que, casi sin darme cuenta, vaya ganando en seguridad, mejorando mi expresión y claridad. La capacidad de trabajar en grupo, delegando en ocasiones, liderando en otras, ha sido otra que también he reforzado en este máster, implicándome con compañeros y compañeras de otras especialidades, de la misma forma que se colabora entre departamentos en los institutos. De igual forma, ha habido otros aprendizajes que he adquirido menos dulcemente, viendo actitudes y formas de enfrentarse a la docencia que me gustaría no reproducir en mis clases. Con todo, ha sido una experiencia muy grata que sé, me acompañará en toda mi futura carrera como docente.

### **III. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

#### **1. Introducción**

La educación es un campo en constante evolución y transformación, donde la innovación y el cambio son imprescindibles para adaptarnos a las necesidades de la sociedad actual. Durante mi período de prácticas en un centro de secundaria, pude experimentar la falta de innovación en las aulas y la escasa transformación de los métodos de enseñanza. Las pequeñas innovaciones que observé eran siempre a nivel superficial, me faltó notar una verdadera reflexión y un cuestionamiento real acerca de las prácticas educativas instauradas en nuestras escuelas y, de alguna forma, surgió en mí la necesidad de transformar de forma más profunda el ejercicio de la educación.

Es por ello, que este proyecto de innovación educativa propone una renovación íntegra en el departamento de filosofía. La renovación girará en torno a dos ejes centrales: la abolición de los exámenes como forma de evaluación y la implantación de la tertulia dialógica como metodología clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas competentes al departamento de filosofía.

La filosofía es una disciplina que invita a la reflexión y al diálogo, y considero que la evaluación de los estudiantes en esta materia debe ser acorde con su naturaleza. Creo que el debate, el diálogo y la construcción común de conocimiento, son herramientas que permiten desarrollar el pensamiento crítico, la argumentación, la capacidad de escucha y el respeto hacia el otro, habilidades esenciales en el mundo actual.

Además, al abolir los exámenes como forma de evaluación, se eliminan las barreras que muchos estudiantes encuentran en este tipo de evaluación, como la ansiedad y el estrés, lo que les permite mostrar su verdadero potencial y desarrollar habilidades sociales y emocionales que serán clave en su futuro.

Estas son las ideas principales que se desarrollaran a lo largo de este proyecto. Proyecto que, aunque innovador, pretende ser realista y aplicable a cualquier centro de educación secundaria.

## 2. Enmarque teórico y justificación del proyecto

¿Existe una didáctica realmente filosófica? ¿Enseñar filosofía o enseñar a filosofar? ¿Se puede no caer en la más pura actitud sofista al enseñar filosofía? ¿Qué es más importante, enseñar que fue Kant quien afirmó *sapere aude*, o enseñar a tener el valor de usar la propia razón? ¿Acaso, son incompatibles ambas enseñanzas? Si para qué sirve la filosofía es la pregunta –a veces casi con tono de exigencia– a la que más nos enfrentamos aquellos que decidimos dedicarnos al ejercicio de la filosofía, estas otras son al auto-interrogatorio al que se somete cualquiera que decida orientar dicho ejercicio filosófico hacia la docencia.

En la indagación sobre la dicotomía entre “enseñar filosofía” y “enseñar a filosofar”, hallamos un buen punto de partida para atajar el amasijo de dudas. Pudiera entenderse que dichas dos posturas son, de alguna manera, opuestas y excluyentes entre sí. Como si “aprender filosofía” se limitara al estudio de lo que han pensado otros a lo largo de la historia (Azar, 2015) y, ese estudio, no dejara espacio –o a penas muy poco– al pensamiento propio. Esta es, al menos, la concepción heredada, por ejemplo, de Descartes, quien, en *Reglas para la dirección del espíritu*, equiparaba “aprender filosofía” a aprender a reproducir lo que otros pensaron, y “aprender a filosofar” con adquirir la capacidad de formular juicios sólidos acerca de las cuestiones propuestas por otros pensadores (Azar, 2015). Así pues, podemos reproducir la misma oposición de conceptos a la hora de plantearnos la naturaleza que debe adoptar la enseñanza de las materias que nos competen como profesores y profesoras de filosofía; por una parte, podríamos inclinarnos por pensar que la filosofía en las aulas debería restringirse a la enseñanza de una serie de contenidos y a la aprehensión pasiva de estos por parte el alumnado; por otra, podríamos decantarnos por ver las asignaturas de filosofía como una oportunidad para ofrecer una serie de herramientas metodológicas para desarrollar el pensamiento autónomo, la capacidad crítica y la necesidad de interrogarse sobre el mundo. Es decir, ¿debemos, los profesores de filosofía, limitarnos a enseñar una suerte de historia de la filosofía, o debemos enseñar a adoptar una actitud filosófica?

Aunque siempre será más cómodo para el docente hacer una exposición de contenidos mientras el alumnado lo incorpora, que generar las condiciones necesarias para que los alumnos construyan el conocimiento por su cuenta, es más complicado

(Carletti, 2008), la filosofía no puede ser una asignatura que tienda –o al menos, que no solo tienda– a eso primero. Apunta Azar, en su artículo *¿Qué sentido tiene enseñar y/o aprender Filosofía?*, que la dicotomía entre “aprender filosofía” y “aprender a filosofar” es falsa, es más, defiende que en el propio proceso de “aprender filosofía” va implícito el “aprender a filosofar”, puesto que cuando, como profesores, hacemos ese recorrido discursivo por las ideas de los grandes pensadores, el alumnado tomará la actitud de filosofar naturalmente, por el hecho de reflexionar sobre esas ideas (Azar, 2015). No se niega que pueda darse ese aprendizaje del filosofar de forma casi espontánea, pero no se puede asegurar que ocurra así para todo el alumnado y, evidentemente, la escuela deseable debe garantizar la oportunidad de formación integral para todos los alumnos y todas las alumnas. Es por eso que aflora la necesidad de establecer una nueva forma de enfocar la enseñanza de las materias de nuestro departamento, para asegurarnos de que aprender filosofía es, además de conocer su historia, adquirir una serie de habilidades argumentativas o cognitivas, desarrollar una actitud frente a la realidad y construir una mirada sobre el mundo (Carletti, 2008), y lo más importante, debemos comprometernos a que sea así para todo nuestro alumnado.

Así pues, siguiendo la línea del artículo de Azar, la propuesta que aquí se presenta se aleja de la partición entre “enseñar filosofía” y “enseñar a filosofar”, puesto que se considera que ambas enseñanzas deben ir interrelacionadas, ofreciendo al alumnado una telaraña de ambas experiencias formativas. Si antes decíamos que la dicotomía dejaba de serlo porque aprendiendo filosofía se aprendía a filosofar, este proyecto pretende dar un giro a esta estrategia, estableciendo una didáctica de la filosofía que tenga por objetivo enseñar filosofía filosofando. Con este nuevo paradigma en mente, encontramos en la Tertulia Dialógica una propuesta adecuada para llevar a cabo este proyecto.

Las tertulias dialógicas han sido ampliamente investigadas por la comunidad de investigadores e investigadoras CREA<sup>1</sup>, quienes han documentado su impacto social en numerosos estudios científicos publicados en revistas de impacto internacional. De entre toda su producción científica acerca del tema, son de especial interés dos artículos muy recientes: uno de ellos reportó los efectos positivos de las tertulias dialógicas en la

---

<sup>1</sup> *Community of research on excellence for all*. Los nombres de los investigadores e investigadoras implicados en cada uno de los artículos se especifican en la bibliografía.

inclusión del alumnado TEA en el grupo clase (CREA, 2022) y el otro, publicado este mismo año, identificó la metodología de la tertulia dialógica como una de las más efectivas para paliar las desigualdades sociales y educativas entre el alumnado (CREA, 2023). Entre 2006 y 2011 las tertulias literarias dialógicas fueron estudiadas por el proyecto INCLUD-ED, financiado por la Comisión Europea, el cual las identificó como una Actuación Educativa de Éxito (INCLUDE-ED Consortium, 2015). Así mismo, se identificó a las tertulias pedagógicas dialógicas como una de las prácticas de formación docente de mayor impacto a nivel internacional (Comunidad de Aprendizaje, s.f.).

La tertulia dialógica se asienta sobre el desarrollo de la alfabetización crítica como metodología surgida al auspicio de la Teoría Crítica y las Pedagogías Críticas (Aragón y Triviño, 2019). A su vez, la pedagogía crítica se basa, en gran medida, en la *Teoría de la acción comunicativa* (1988) de Habermas con relación a cómo en el proyecto emancipador, el lenguaje y la competencia comunicativa ocupan un eje central, dado que la emancipación no es cuestión puramente individual, puesto que esta solo es posible en interacción con los demás (Aragón y Triviño, 2019).

Como formula Carbonell, en su libro sobre las pedagogías emergentes del siglo XXI, un currículo crítico y emancipador se configura a partir de estas premisas (Carbonell, 2015):

- frente al carácter esencialista y al pensamiento único, se propone un currículo que respete la más amplia diversidad epistemológica, social y cultural, sobre todo de aquellas voces más marginadas y excluidas;
- frente al aula como espacio negado para el sujeto, la creación de espacios para que los estudiantes construyan sus propios marcos de significación del conocimiento;
- ante el carácter ahistórico y acontextual, un currículo que reivindique la memoria, conecte con la experiencia local del entorno y se proyecte hacia un nuevo mundo más justo y esperanzador;
- ante el imperio de la racionalidad que coloniza el espacio escolar de intereses y dispositivos técnicos, la prioridad por las consideraciones éticas;
- ante la fragmentación curricular, la integración de saberes;

- ante la primacía o compartimentación de las diversas dimensiones del ser humano, una apuesta firme por la relación entre el sujeto y el conocimiento, la razón y el sentimiento, entre el conocimiento y la emotividad, o entre la estética y la ética.

Las tertulias dialógicas, aunque utilizadas en numerosas disciplinas y favorables para todas las edades<sup>2</sup>, son especialmente pertinentes cuando las ligamos al saber filosófico. Poseen un carácter mayéutico que nos recuerda al método socrático, a la construcción activa y compartida de conocimiento. Incluso, al ligar esta metodología al campo de la filosofía, esta le ayuda a solucionar la redundancia de su propio nombre; como si la *tertulia* pudiera adjetivarse con algo que no fuera *dialógica*, como si la *tertulia* no fuera de por sí *dialógica*. En cambio, lo dialógico mirado desde la perspectiva filosófica, toma otra relevancia que pasa por reconocer la importancia de la interacción y la comunicación en la construcción del significado y la comprensión de las ideas. A través del diálogo, se persigue la búsqueda conjunta de la verdad y la comprensión más profunda de los temas filosóficos. En lugar de adoptar una postura dogmática o imponer ideas preconcebidas, el enfoque dialógico permite la exploración y el cuestionamiento continuo, lo que es muy beneficioso para nuestras asignaturas.

Por otra parte, asumiendo que el departamento de filosofía se acoja a la metodología de las tertulias dialógicas para hacer de ella una disciplina que fomente la reflexión, el diálogo, el pensamiento crítico, la ciudadanía activa, etc. no podrá permitirnos la hipocresía de evaluar con el obsoleto examen escrito. El examen es, sin lugar a duda, el artefacto, que podríamos usar como instrumento de evaluación, más alejado de los objetivos de este proyecto. El examen es opuesto al diálogo y a la crítica, los dos pilares en los que se sustenta este proyecto y sobre los que, deberían, sustentarse las asignaturas filosóficas.

Por si la necesidad de concordancia con la ideología que defiende el proyecto, no fuera suficiente para defender la abolición del examen, podemos remitir a la propia LOMLOE, texto legal en el que se enmarcan nuestras programaciones, para evidenciar la inutilidad del examen como instrumento evaluativo de las competencias específicas. Es

---

<sup>2</sup> En el anexo I se ejemplifica esto con una tertulia dialógica realizada en un aula de 3 años.

ya un ejemplo de esta contradicción, la primera competencia específica con la que nos topamos:

***Competencia específica 1.** Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, para reconocer la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.* (BOPA, 2022)

Parece que hubiéramos accedido, sin objeción alguna, a identificar el análisis y la interpretación de textos filosóficos con la capacidad de elaborar comentarios de texto de fragmentos descontextualizados dónde, lo más importante, parece ser reconocer el autor y recordar su año de nacimiento. Las preguntas sobre un texto que pueden aparecer en un examen, le confieren una finalidad que se aleja de la de desarrollar una vida reflexiva y consciente, y la acercan. La lectura de textos filosóficos hace florecer preguntas y plantearse problemas que el alumno no puede manifestar en mitad de un examen, creando una relación yerma entre el texto y la actitud indagadora de cada alumno.

Lo mismo nos ocurrirá si analizamos en profundidad la segunda competencia e imaginamos su evaluación mediante un examen:

***Competencia específica 2.** Buscar, gestionar, interpretar, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas, y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, para desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.* (BOPA, 2022)

Cabe destacar los adjetivos que acompañan a la actitud que, esta competencia, pretende que desarrolle el alumnado durante el curso de filosofía, “indagadora, autónoma, rigurosa y creativa”. Se nos pueden ocurrir muchas formas de fomentar una actitud de esas características, pero el examen no es una de ellas. El examen, aunque solitario e individual (Martín Gordillo y Martín Carranza, 2022), no puede ser autónomo y, mucho

menos, evaluar la actitud autónoma de quien lo realiza. Casi al contrario, los exámenes son limitadores de cualquier atisbo de autonomía del alumno. Limitan en el tiempo, imposibilitando la reflexión profunda, la exploración de las ideas propias y la formulación de respuestas bien argumentadas, dejando fuera también esa deseada rigurosidad. Sin olvidarnos de la creatividad, socavada por un conjunto de preguntas preestablecidas, con sus respuestas correctas también predeterminadas, que imposibilitan los enfoques personales.

No menos notoria es la contradicción que supondría someter al alumnado a un examen para comprobar si ha adquirido la competencia específica 4:

***Competencia específica 4.** Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática. (BOPA, 2022)*

No hay manera de hacer pasar al examen por un diálogo y, mucho menos, por uno filosófico. El examen es opuesto al diálogo, al debate, a la razón atravesada y compartida (Martín Gordillo y Martín Carranza, 2022). El examen es un monólogo al que le han arrebatado la virtud de la tranquilidad que confiere hablar con uno mismo, puesto que quien lo pronuncia (en este caso quien lo redacta) sabe que será juzgado. El examen no tiene nada de intercambio de ideas porque es un acto aislado en el que se reprende cualquier interacción entre los alumnos. De la misma forma que no tiene nada de ejercicio, ni de práctica, más bien de exhibición, se hace con la esperanza de no tener que volver a repetirlo.

Podríamos realizar el mismo ejercicio con las nueve competencias específicas de nuestra asignatura y, aun así, no agotaríamos los argumentos a favor de la abolición de los exámenes. De entre esos argumentos, no podemos dejar de exponer el del tiempo. El apreciado tiempo que parece nunca llegar a estirarse lo suficiente como para evitar que el paso por las últimas unidades del curso sea una carrera a contrarreloj. Aunque un examen es algo temporalmente acotado, consume mucha más cantidad de tiempo al designado

para hacerlo. “Se apropia de la clase anterior, en la que nadie está para nada que no sea el examen inminente, y también de parte de la siguiente, ocupada por las comparaciones sobre lo que cada cual ha puesto” (Martín Gordillo y Martín Carranza, 2022, p.324).

Finalmente, no podemos dejar de resaltar la ruptura que supone el examen en el vínculo entre el docente y el grupo. El examen siempre sitúa al docente en la otredad del examinador, convirtiéndolo en una suerte de figura hipervigilante que nada tiene que ver con lo que era ayer o lo que será mañana. De igual forma, irrumpe en el clima creado en el aula y en las relaciones entre los alumnos, quienes dejan de ser compañeros para ser competidores.

Así pues, este proyecto de innovación no podrá dejar de ocuparse de la evaluación del alumnado, que deberá hacerse desde el respeto a los valores que la metodología de la tertulia dialógica aporta al proceso de enseñanza. Al igual que se defiende la importancia de “aprender a filosofar” a la hora de elegir una didáctica u otra, deberá defenderse también para elegir unos instrumentos de evaluación u otros. Instrumentos que deberán dirigirse a evaluar si el alumnado ha adquirido de forma satisfactoria –¿satisfactoria para quién? Deberíamos también cuestionarnos– esa actitud para con la realidad, y no si ha sido capaz de memorizar más o menos contenidos.

Por si esta retahíla de argumentos abogando por la abolición de los exámenes como instrumentos de evaluación de, como mínimo, este proyecto resultan insuficientes, siempre podemos recurrir a lo que ya dijo Lledó en 1982:

Proyectados hacia esos períodos febriles que, en junio o septiembre, angustian a nuestros estudiantes, nada más inútil que ese saber memorístico, manualesco, convertido en fórmulas que sólo sirven para pasar la disparatada liturgia examinadora. Una juventud filtrada a lo largo de los cinco cursos de universidad y de los diez o doce de enseñanza primaria y media acaba maltratando su mente, sus ilusiones y pensando que el apasionante mundo del saber y de la ciencia es ese horroroso organismo de mediocridad, falso pragmatismo e ignorancia que, como es manifiesto, ha frustrado durante siglos nuestras mejores posibilidades intelectuales. (Emilio Lledó, 1982)

### **3. Problemática, contexto y ámbito de aplicación**

Este proyecto de innovación surge por el deseo de subsanar una problemática que pude observar al realizar las prácticas. Me di cuenta de que los ámbitos de mejora que detecté en los grupos dónde pasé la mayor parte del período de prácticas, eran extensivos a todas las materias del departamento de filosofía, por esta razón nació la propuesta de aplicar un proyecto de innovación que afectara a la forma de proceder de todo el departamento.

En este apartado, antes de detallar cuestiones más concretas del proyecto, se desplegará el diagnóstico previo de los ámbitos a mejorar, que nos facilitará la detección de los objetivos que deberá cumplir el proyecto para ser, realmente, pertinente y eficaz.

El curso en el que desarrollé la mayor parte de mi Prácticum fue 1º de Bachillerato y observé una metodología docente en ocasiones obsoleta, basada en el modelo de clase magistral y evaluación a través de exámenes escritos. Este mismo patrón se repetía en las aulas de 2º de Bachillerato e, incluso, para algunas unidades didácticas de la asignatura Valores éticos de 3º de ESO. Este enfoque de las clases conlleva la nula participación del alumnado en el proceso de aprendizaje, convirtiéndolos en sujetos pasivos cuyo objetivo reside en retener corrientes filosóficas, sistemas de importantes filósofos o respuestas que se dieron a las grandes preguntas de la humanidad, para, posteriormente, reproducir dichos contenidos en un examen que evalúa sino su capacidad memorística.

Esta forma de impartir la asignatura de Filosofía acarrea una visión concreta de la materia por parte del alumnado, fácilmente perceptible desde la figura de observadora que tomé durante las primeras semanas de prácticas: desde los más políticamente correctos “es una asignatura demasiado teórica” a los más irreverentes “es un tostón que no sirve para nada”. Independientemente de la forma, se apreciaba un sentimiento de aversión hacia la asignatura generalizado entre el grupo. Esa aversión hacia la materia es de la que ya prevenía Mondolfo (1957) en *Didáctica de la filosofía*:

Difícilmente este proceso de desarrollo del espíritu individual pueda ser sustituido por una reconstrucción histórica del desarrollo del pensamiento filosófico a través de los siglos. Pues, si la exigencia íntima del problema filosófico no es sentida

primero por el joven, éste no comprenderá por qué en el curso de la historia los filósofos se han fatigado en tentativas de construcciones siempre derribadas por sus sucesores (...) Resultado: el escepticismo y la aversión hacia la filosofía. En el espíritu de los alumnos la reflexión filosófica debe ser suscitada como fermento vital: conciencia de problemas y no sistema dogmático de soluciones. (pp. 143-144)

Esta problemática descrita, no es exclusiva ni del departamento de filosofía de este IES, ni del profesor que impartía esas clases, sino que es algo generalizado en la docencia de la asignatura de Filosofía y en la percepción que tienen los estudiantes de ella. En mi opinión, esta circunstancia radica en la desconexión entre la forma de impartir los contenidos de la materia y la realidad, lo que produce una falta de identificación total entre el alumnado y la asignatura, ya que no le encuentran vínculo alguno con su cotidianeidad.

Por otra parte, esta metodología va en contra de todo lo que nuestra asignatura pretende ser. Filosofía presume de ser la asignatura, por excelencia, dedicada a fomentar el desarrollo del pensamiento crítico de nuestros alumnos y nuestras alumnas, no nos podemos permitir seguir enseñándoles ni evaluándoles con métodos escandalosamente alejados de la creación del discurso propio, del arte del debate, de la disertación, la crítica, la interpretación y, en definitiva, de todo aquello que no sea la burda memorización vacía. La filosofía es una disciplina que, no solo, se presta a la reflexión y a la discusión, sino que se basa en ellas y, por lo tanto, es esencial que nuestra metodología se sirva de estas herramientas.

En cuanto al alumnado, considero que es necesario intervenir en varios ámbitos para mejorar su formación. En el ámbito formal, tanto en la expresión escrita, como en la oral. En los dos cursos de Bachillerato he podido observar que muchos alumnos tienen dificultades para expresar ideas, formar sentencias complejas o llevar a cabo una correcta argumentación. Además, al hacer exposiciones, su expresión oral y corporal a menudo necesita mejorar, y no logran estructurar bien su pensamiento ni transmitirlo adecuadamente. En cuanto al ámbito emocional, creo que es crucial abordar la motivación. Muchos alumnos se presentan a clase sin entusiasmo y no disfrutan

aprendiendo porque se sienten meros receptores de información. Por lo contrario, he podido comprobar en el curso de 3º de ESO que cuando los estudiantes están implicados activamente en el proceso de enseñanza, como en el caso de participar en debates, disfrutan razonando y se muestran más participativos y receptivos hacia la asignatura. Por lo tanto, creo que es importante desarrollar actividades prácticas en las que los estudiantes puedan aplicar los conceptos aprendidos y participar activamente en la reflexión y discusión. De esta manera, se pueden mejorar tanto la formación académica como emocional de los estudiantes.

Tras este diagnóstico inicial del panorama de la asignatura de Filosofía en las aulas, estaba claro que mi proyecto de innovación tenía que dirigirse a la reparación de estas carencias detectadas. Por una parte, debía estar orientado a poner de manifiesto la importancia práctica de la Filosofía y su conexión con la realidad. También debía poner la participación del alumnado en el centro y dar prioridad a su papel como sujetos activos del conocimiento. Por último, la propuesta tenía que contribuir al desarrollo de la capacidad argumentativa y del pensamiento crítico de los estudiantes y a su motivación para con la asignatura.

Así pues, a partir de la constatación de esta problemática y del análisis de las necesidades, creí conveniente crear un proyecto de innovación que tuviera como objetivo la transformación del departamento de filosofía. Así pues, la actuación se dará en dos niveles; a nivel del equipo docente que forma parte del departamento de filosofía, quienes deberán coordinarse –sobre todo, aquellos que impartan docencia en el mismo nivel pero en diferente grupo– para seguir la nueva metodología y evaluar bajo los mismos criterios. Aunque la innovación esté dirigida a todo el departamento, esta no es estructural, sino metodológica, así pues, la verdadera actuación innovadora se dará a nivel de aula y, por lo tanto, involucrará al alumnado y a su proceso de aprendizaje.

En cuanto a los ámbitos educativos a los que afectará el proyecto, más allá de la transformación radical que sufrirá la docencia y la evaluación, también se verán repercutidos la programación docente del departamento y, en el mejor de los casos, la convivencia del centro. El cambio en la programación quedará reflejado en el apartado IV de este trabajo, que consistirá en una propuesta de programación docente basada en

este proyecto de innovación. La mejora en la convivencia del centro sería deseable como objetivo colateral del proyecto. Creo que los valores que se ensalzan en la metodología que protagoniza la innovación, son clave para el aprendizaje de resolución de conflictos a través del diálogo y el entendimiento con el otro. Además, la formación de alumnos capaces de pensar de forma crítica, de dudar y de cuestionar, y de argumentar a favor de sus ideas, siempre será un efecto beneficioso para la vida del, y en el, centro.

#### **4. Objetivos**

El objetivo principal de este proyecto de innovación educativa es la transformación del departamento de filosofía del centro descrito basándonos en dos principios fundamentales: por una parte, la implementación de la tertulia dialógica como metodología principal de todas las asignaturas del departamento. En segundo lugar, la abolición total de los exámenes como instrumento de evaluación. Esta transformación busca, remitiendo al texto que arrancaba la fundamentación teórica del proyecto, dotar a las materias filosóficas de, aparte de su contenido conceptual, cierto contenido actitudinal:

Es menester tomar posición respecto de las problemáticas actuales que atraviesan a una época o a una generación e iluminar nuestra práctica diaria, nuestra vida cotidiana, a partir de la actitud adoptada. Podemos decir, entonces, que “aprender filosofía”, tal como aquí se la está entendiendo, posibilita aprender “algo” más que lo que otros han pensado, pues permite desarrollar el propio pensamiento y adoptar una cierta actitud frente a la vida. (Azar, 2015, p. 194)

Además de esta finalidad principal, el proyecto cuenta con objetivos específicos que deberán cumplirse para trabajar hacia ese logro final:

1. *Capacitar al personal docente:* Brindar formación al cuerpo docente del departamento de filosofía en la metodología de la tertulia dialógica. Esto incluye proporcionar recursos, talleres y asesoramiento para que los profesores adquieran las habilidades necesarias para implementar efectivamente la metodología en sus clases.

2. *Diseñar materiales y recursos educativos:* Desarrollar y adaptar materiales y recursos educativos que respalden la implementación de la tertulia dialógica en el departamento de filosofía. Estos materiales deben fomentar el pensamiento crítico, estimular la participación activa de los estudiantes y promover la reflexión filosófica.
3. *Implementar la tertulia dialógica:* Introducir gradualmente la metodología de la tertulia dialógica en las clases de filosofía. Esto implica crear un entorno propicio para el diálogo abierto y respetuoso, fomentar la participación activa de los estudiantes, facilitar la discusión y promover el intercambio de ideas.
4. *Diseñar y aplicar métodos alternativos de evaluación:* Desarrollar e implementar métodos de evaluación alternativos que permitan evaluar de manera integral y auténtica el aprendizaje de los estudiantes en filosofía. Estos métodos pueden incluir proyectos individuales o grupales, ensayos, presentaciones orales, debates y evaluaciones basadas en desempeño.
5. *Monitorear y evaluar el progreso:* Realizar un seguimiento continuo del progreso de la implementación de la metodología de la tertulia dialógica y los métodos de evaluación alternativos. Esto implica recopilar datos y retroalimentación de estudiantes y profesores, identificar desafíos y áreas de mejora, y realizar ajustes necesarios en el enfoque y las estrategias utilizadas.
6. *Promover la difusión y el intercambio de experiencias:* Fomentar la difusión de las buenas prácticas y el intercambio de experiencias entre los profesores del departamento de filosofía. Esto puede incluir la organización de seminarios, talleres o grupos de discusión donde los docentes puedan compartir sus experiencias, lecciones aprendidas y resultados obtenidos.

El cumplimiento de estos objetivos es esencial para la creación de un departamento capacitado para la implementación del proyecto. Aunque esta sea una innovación diseñada para aplicarse en el contexto concreto de un centro y en un departamento en particular, es fácilmente extrapolable a otros escenarios. Es más, la interdisciplinariedad que ofrece la metodología de la tertulia ofrece oportunidades de proyectos colaborativos entre departamentos muy interesantes. Por otra parte, los argumentos a favor de la abolición de los exámenes que se defienden en esta innovación son extensibles a todas las asignaturas de cualquier centro educativo.

La consecución de los objetivos específicos repercutirá en el proceso de aprendizaje del alumnado, área en la que también se persiguen una serie de objetivos que, idealmente, deberían alcanzarse como consecuencia de la transformación del departamento y de la implementación de la nueva metodología y evaluación:

1. *Fomento de la participación activa:* Se buscará promover la participación activa de los estudiantes en las clases de filosofía, incentivando el debate, la reflexión y la expresión de opiniones fundamentadas. El objetivo es que los estudiantes se involucren de manera activa en su propio proceso de aprendizaje, desarrollando habilidades de pensamiento crítico y capacidad de expresión oral y escrita.
2. *Potenciar el pensamiento crítico y reflexivo:* El proyecto se propone como objetivo fundamental el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. Se busca que los estudiantes sean capaces de analizar de manera rigurosa los conceptos filosóficos, cuestionar supuestos, identificar argumentos sólidos y evaluar diferentes perspectivas. Se pretende que los estudiantes adquieran habilidades que les permitan reflexionar de forma crítica sobre sí mismos, la sociedad y el mundo que les rodea.
3. *Evaluación continua y formativa:* Se promoverá un enfoque de evaluación continua y formativa, que permita un seguimiento constante del progreso de los estudiantes en el desarrollo de competencias filosóficas. Se buscará proporcionar retroalimentación constructiva y orientada al crecimiento,

brindando oportunidades de mejora y apoyando el desarrollo integral de cada estudiante.

4. *Colaboración y trabajo en equipo*: Se fomentará el trabajo colaborativo entre los estudiantes, promoviendo la discusión y el intercambio de ideas no solo en el aula, sino también en proyectos y actividades conjuntas. Se buscará desarrollar habilidades de trabajo en equipo, comunicación efectiva y respeto por las opiniones y perspectivas de los demás.

## **5. Metodología y desarrollo**

Como ya se ha explicado, este es un proyecto central del departamento de filosofía y, por lo tanto, implica, no solo a diversas asignaturas, sino también a un grupo de docentes a quienes se les deberá facilitar la coordinación y la aplicación del nuevo método procedimental. Así pues, deberá crearse una guía metodológica dirigida a organizar el procedimiento de la tertulia dialógica en una serie de actividades modelo, aplicables a cualquiera de las asignaturas que se ven afectadas por esta innovación. Será tarea de cada docente adaptar el contenido curricular de la asignatura a ese modelo. Puesto que este desarrollo de la metodología del proyecto, carece de concreción por las razones ya expuestas, más adelante, en la propuesta de programación docente, se contextualizarán las actividades para una unidad de programación de la asignatura de Filosofía de 1º de bachillerato.

A continuación se detalla un modelo de procedimiento del que se podría tomar ejemplo para diseñar las fases de la tertulia dialógica y las actividades que se realizarán en cada una. Para cada unidad de programación podrá llevarse a cabo una o más tertulias, dependiendo de cada caso y del criterio de cada docente.

- 1) *Selección de un recurso como punto de partida*: La primera sesión de cada unidad de programación, se dedicará a proporcionar un documento al alumnado que sirva como pretexto para relacionarlo con los contenidos de la unidad. Dicho documento podrá ser de naturaleza variada. Por ejemplo, se recomendará el uso de dilemas morales para

los temas relacionados con la ética, o la proyección de obras artísticas para lo relacionado con la estética. Abundarán entre estos recursos, los textos de fuentes primarias, ya que es de vital importancia acostumbrar al alumnado a la lectura filosófica. Si el documento se trata de un texto, se repartirá fotocopiado a cada alumno y se leerá en voz alta en esta primera sesión. Si, en cambio, necesita ser proyectado, así como un fragmento de una película o de un documental, o la imagen de una obra artística, se utilizará la pizarra digital para hacerse.

2) *Elaboración de un ensayo breve*: La segunda parte de esta primera sesión, se dedicará a redactar un ensayo individual sobre el documento que se haya expuesto. Lo beneficioso de esta parte de la metodología es que, tanto el propio alumno, como el docente, contarán con un reflejo del punto de partida individual y se podrá comparar con la reflexión final. Esta parte del proceso puede adaptarse al nivel con el que se esté trabajando. Por ejemplo, si estamos en Valores Éticos en 2º o 3º de ESO, podemos ofrecer una serie de preguntas para convertir el ensayo en una reflexión guiada. O En cualquier caso, es una adaptación que se deja al criterio de cada docente.

3) *Explicación conceptual del tema a abordar*: Esta será una fase cuya duración dependerá del tema que se esté abordando. Así pues, no se concretará un número fijo de sesiones para llevarla a cabo. Se utilizarán estas sesiones para hacer una exposición teórica del contenido que protagonice la unidad de programación que se esté trabajando.

4) *Tertulia en pequeños grupos*: Para esta sesión, organizaremos la clase en grupos de pupitres por donde se repartirán los grupos de trabajo, se distribuirán todo lo esparcidos que el espacio permita. Los grupos estarán formados por el docente para asegurar su heterogeneidad y serán de naturaleza cambiante a lo largo del curso. Su trabajo en esta fase será dialogar sobre los contenidos tratados, las ideas expuestas en sus ensayos, e incluso plantearse dudas entre ellos. Podrán, y deberán, ayudarse de los apuntes tomados en las clases de teoría e incluso de búsquedas en internet en sus móviles o en el ordenador del aula. El objetivo de esta sesión no es llegar a ideas unánimes, sino escuchar las aportaciones de todos los integrantes de grupo y atreverse a exponer las propias, siempre respetándose y ayudándose entre todos para ir construyendo un conocimiento común acerca del tema. Los últimos 10 minutos de esta sesión, se utilizarán para que cada grupo

se autoevalúe mediante una rúbrica (tabla 2). La autoevaluación constituye, además de un proceso introspectivo, una estrategia para la consolidación de la autonomía del estudiantado (Ortiz-Hernández, E., 2007). Se ha escogido el uso de la autoevaluación para esta fase del proyecto a fin de fomentar la elaboración de juicios basados en el criterio personal y con el objetivo de fomentar la responsabilidad y la implicación con el proyecto.

5) *Tertulia general*: Esta sesión empezará disponiendo los pupitres formando una U, organización que favorecerá al debate, ya que permitirá que todos vean la cara de todos y puedan prestar atención a la persona que habla. También beneficiará al docente, quien tendrá más facilidad para moverse por el centro de la U, y desempeñar el papel de moderador. El docente se encargará de moderar los turnos de palabra, y a la vez irá planteando preguntas y cuestiones para mantener viva la discusión y asegurarse de que se agotan todas las vías de debate. Se introducirán los posibles aspectos que no hayan tenido en cuenta y se cuestionaran las intervenciones. También será tarea del docente, corregir y reconducir sus argumentaciones para que incluyan y se apoyen en los contenidos teóricos pertinentes. En esta fase, el docente, rescatando la mayéutica socrática, ayudará a sacar ese conocimiento que no encontraría salida sin el ejercicio del diálogo.

6) *Producto final*: La última fase se llevará a cabo de forma individual y en horario extraescolar, a forma de tarea. Se tratará de la elaboración de un producto en el que se demuestre la comprensión de los temas tratados en la unidad. La naturaleza de dicho producto puede depender de cada unidad de programación o, incluso, adaptarse a las necesidades del curso en el que se esté llevando a cabo la tertulia. Por ejemplo, para 2º de bachillerato podría ser conveniente, finalizar la unidad con una disertación parecida a las que se proponen en los exámenes de la EBAU, véase en el anexo II.

### **5.3. Evaluación**

La otra parte fundamental de esta innovación que conlleva la transformación del departamento de filosofía, es la abolición de los exámenes y, por lo tanto, este apartado sobre cómo se evaluará al alumnado en la metodología de la tertulia dialógica, es clave para el proyecto. La evaluación será continua, se valorará el progreso del alumnado, tanto

a nivel global comparando sus resultados de principio de curso con los del final, como también la progresión en cada unidad, mediante la comparación de los dos textos que produzca. Tendremos en cuenta la importancia de la práctica en esta nueva metodología propuesta. Citando a Aristóteles, “la virtud es un hábito”, uno se hace virtuoso a consecuencia de la práctica y el aprendizaje. Esa idea aristotélica es la que aplicaremos a la hora de evaluar el trabajo de nuestros alumnos.

La evaluación recaerá en cuatro puntos que serán evaluados mediante una rúbrica cada uno. El alumnado será conocedor de los criterios de valoración, ya que nos interesa que sepan que es lo que se espera de su trabajo. Tras cada unidad recibirán sus resultados junto a una serie de comentarios dirigidos a que puedan mejorar aquellos aspectos en los que presentan más dificultades. Para la evaluación del producto final, elaboraremos una rúbrica que valorará unos u otros ítems dependiendo de lo que dicho producto sea. En este caso, supondremos que es una redacción para ejemplificar aquellos aspectos que podríamos evaluar. A continuación se especifica el porcentaje que representa cada elemento y la rúbrica que le corresponde:

**Tabla 1**

*Rúbrica para la Evaluación del Ensayo Inicial (20%)*

	Inadecuado	Mejorable	Adecuado	Excelente
Expresión escrita (20%)	Graves problemas de redacción	Problemas de redacción	Redacción adecuada	Redacción muy buena
Reflexión crítica (30%)	No reflexiona sobre el tema	Hace algunas reflexiones poco profundas o pertinentes	Profundiza en alguna reflexión	Todas las reflexiones que expone son profundas y pertinentes
Aportaciones propias (25%)	Se limita a resumir	Una parte del texto son aportaciones propias	La gran parte del texto son aportaciones propias	Todo el texto es aportación propia

Aplicación de conocimientos (25%)	No expone ni relaciona con el conocimiento previo	Expone conocimientos previos pero no los relaciona	Expone y relaciona con conocimientos previos	Expone y relaciona de forma muy notable con los contenidos previos
-----------------------------------	---	--	--	--

**Tabla 2**

*Rúbrica para la Autoevaluación de la Tertulia en Pequeños Grupos (20%)*

	Mejorable	Adecuado	Bueno
Actitud (25%)	Ha habido algunas faltas de respeto durante la tertulia	Todas las intervenciones se han hecho con respeto	Todas las intervenciones han sido respetuosas y se ha tomado en consideración la opinión de todos
Intervenciones (25%)	Algunos componentes del grupo han intervenido mucho y otros muy poco	Una gran parte del grupo ha intervenido en el debate con la misma frecuencia	Todos hemos intervenido (más o menos) con la misma frecuencia
Ampliación de información (25%)	No hemos ampliado información	Hemos utilizado los apuntes para ampliar información	Hemos utilizado los apuntes y otras fuentes para ampliar información
Conclusiones (25%)	No hemos llegado a ninguna conclusión relevante	Cada uno ha llegado a sus propias conclusiones	Hemos llegado a conclusiones conjuntas

**Tabla 3***Rúbrica para la Evaluación de la Participación en la Tertulia Dialógica (40%)*

	Inadecuado	Mejorable	Adecuado	Excelente
Interacción con las intervenciones de los compañeros (20%)	No escucha o no muestra respeto hacia las intervenciones de los demás	Escucha las intervenciones de los demás pero nunca interacciona con ellas	Solo interacciona con las intervenciones de los demás si son directamente dirigidas a él/ella	Siempre intenta interaccionar con las intervenciones de los demás
Intervenciones (20%)	No interviene	Interviene sólo cuando se le interpela	Interviene voluntariamente	Interviene voluntariamente con regularidad
Expresión oral (10%)	Sus errores causan graves problemas en la comunicación	Se comunica de forma entendible pero no del todo adecuada a la situación/tema	Se comunica de forma entendible y adecuada a la situación/tema	Se comunica de forma adecuada y utiliza términos y conceptos teóricos
Valoraciones propias (20%)	No expresa ninguna valoración personal sobre el tema	Expresa valoraciones personales de forma puntual	Expresa valoraciones personales frecuentemente	Expresa valoraciones personales frecuentemente y las relaciona con las de sus compañeros
Actitud (10%)	Muestra una actitud disruptiva hacia la actividad	Muestra una actitud desinteresada pero no disruptiva	Muestra una actitud favorable hacia la actividad	Muestra una actitud participativa y de motivación
Introducción de contenidos teóricos (20%)	No introduce en su discurso ningún contenido teórico	Introduce contenido teórico si se le pregunta explícitamente	Introduce contenido teórico de forma autónoma	Introduce contenido teórico de forma autónoma y lo relaciona con el de otras unidades

**Tabla 4***Rúbrica para la Evaluación de la Redacción Final (20%)*

	Inadecuado	Mejorable	Adecuado	Excelente
Expresión escrita (20%)	Graves problemas de redacción	Problemas de redacción	Redacción adecuada	Redacción muy buena
Reflexión crítica (25%)	No reflexiona sobre el tema	Hace algunas reflexiones poco profundas o pertinentes	Profundiza en alguna reflexión	Todas las reflexiones que expone son profundas y pertinentes
Aportaciones propias (25%)	Se limita a resumir	Una parte del texto son aportaciones propias	La gran parte del texto son aportaciones propias	Todo el texto es aportación propia
Aplicación de conocimientos (30%)	No expone ni relaciona con la teoría	Expone la teoría pero no la relaciona	Expone y relaciona con la teoría	Hace un excelente uso de los contenidos teóricos para ilustrar sus reflexiones

### **5.2. Recursos materiales y formación**

Formación: Se llevará a cabo una formación previa en tertulias dialógicas para todos los integrantes del departamento. Hay numerosas instituciones que ofrecen dicha formación, por ejemplo, Comunidad de Aprendizaje cuenta con una gran variedad de cursos en línea dirigidos a la formación dialógica del profesorado. Previamente a la implementación de la innovación, también se consensuarán los materiales a usar como punto de partida para cada tertulia.

Recursos materiales: aula, mesas y sillas móviles, pizarra, tiza.

Recursos didácticos: fotocopias de los textos destinados a las tertulias, fichas de reflexión guiada en el caso de que sea necesario.

Recursos tecnológicos: acceso a internet, ordenador, pizarra digital, proyector.

## **6. Síntesis valorativa**

Este proyecto, desde su inicio, ha defendido una postura muy concreta en lo que a la enseñanza de la filosofía se refiere. Toda la innovación se fundamenta en la firme creencia que las asignaturas de nuestro departamento requieren una metodología y una forma de evaluación que distan mucho de las actuales. La transformación que se propone pasa por vías, como la de la abolición total de los exámenes, que pueden parecer radicales. En realidad, si utilizamos el término radical según su etimología –del latín *radicalis*, relativo a la raíz– quitando todo tipo de connotación, este se adecua completamente a lo que el proyecto pretende; cambiar aquello que es relativo a la raíz, transformar lo fundamental, no del departamento, sino del planteamiento de la docencia de sus asignaturas.

Aun así, sabemos que tanto la abolición de los exámenes, como la implementación de una nueva metodología, son cambios que pueden encontrarse con resistencias por parte de algunos docentes, estudiantes o, incluso, familias, acostumbrados al enfoque tradicional. Será importante abordar dichas resistencias mediante una adecuada comunicación entre todos los agentes implicados, para garantizar la adhesión y el éxito del proyecto. Por otra parte, la premisa de actualización y adaptación constante puede requerir un esfuerzo adicional por parte del cuerpo docente que, sabemos, también puede generar ciertas resistencias. Mantenerse al día con las tendencias y cambios en la enseñanza de la filosofía puede ser un desafío, especialmente en entornos académicos donde las estructuras y los planes de estudio pueden ser más rígidos.

A pesar de estas posibles oposiciones al proyecto, creemos que este cuenta con muchas más fortalezas que debilidades y, sobre todo, que las fortalezas son más significativas y su impacto en la experiencia educativa del alumnado es mucho mayor.

1. *Enfoque holístico y formativo*: La abolición de los exámenes y la implementación de la tertulia dialógica como metodología principal permiten un enfoque más completo y formativo de la evaluación y el aprendizaje. Esto fomenta una comprensión profunda de los conceptos filosóficos y desarrolla habilidades de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.
2. *Participación activa de los estudiantes*: El proyecto busca fomentar la participación activa de los estudiantes, promoviendo el debate, la reflexión y la expresión de opiniones fundamentadas. Esto fomenta un ambiente de aprendizaje dinámico y estimulante, donde los estudiantes se involucran en su propio proceso de aprendizaje y desarrollan habilidades de pensamiento crítico y capacidad de expresión.
3. *Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo*: El proyecto tiene como objetivo principal potenciar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. Esto les permite analizar de manera rigurosa los conceptos filosóficos, cuestionar supuestos y evaluar diferentes perspectivas. Esta habilidad fortalece su capacidad para reflexionar críticamente sobre sí mismos, la sociedad y el mundo que les rodea.

Así pues, valoramos muy positivamente la mejora que este proyecto puede suponer en el proceso de aprendizaje. El nuevo enfoque de la evaluación, junto con la metodología activa, fomentará un aprendizaje más significativo y profundo. La enseñanza estará dirigida a fomentar el desarrollo de una actitud filosófica, del pensamiento crítico, y de una correcta expresión escrita y oral, habilidades que prepararan al alumnado para el futuro y les ayudaran a desenvolverse como ciudadanos. De igual forma, este proyecto brindará a los estudiantes un mayor sentido de pertenencia y compromiso con su propio proceso de aprendizaje, consiguiendo así una mayor motivación y actitud positiva hacia nuestras asignaturas.

## **IV. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DOCENTE**

### **1. Introducción**

La presente programación didáctica pretende el aterrizaje de del proyecto de innovación desarrollado anteriormente. Esta propuesta de programación responde a la necesidad de precisar un proyecto que, aun implicando a todo un departamento, se realiza en la concreción del mismo en el contexto educativo real de una asignatura específica, programada particularmente para un grupo con unas características y necesidades determinadas. La asignatura elegida para demostrar la viabilidad y la aplicación de la innovación será Filosofía de 1º de Bachillerato. Esta asignatura se enfoca en explorar y comprender los grandes interrogantes que la humanidad ha enfrentado a lo largo de la historia, tales como la naturaleza del ser humano, el sentido de la vida, la existencia de Dios y la moralidad, entre otros. Esta propuesta de programación seguirá, en todo momento, la misma línea que el proyecto de innovación presentado, defenderá los mismos valores e ideas, y tanto la metodología que en ella se describirá, como la forma de evaluación, estarán comprometidas con los análogos objetivos.

Es por eso, que cabe desatacar que no se tratará la filosofía como un conjunto de ideas abstractas y teóricas, sino como una disciplina que tiene una gran relevancia en nuestra vida cotidiana. A través del estudio de la filosofía, se pueden desarrollar habilidades críticas y reflexivas que permiten a los estudiantes analizar y evaluar diferentes perspectivas sobre temas importantes, y tomar decisiones informadas y conscientes. En este curso, los estudiantes tendrán la oportunidad de explorar las obras de algunos de los filósofos más influyentes de la historia, tales como Platón, Aristóteles, Descartes y Kant, entre otros. A través de la lectura y discusión de sus obras, los estudiantes aprenderán a pensar de manera crítica y a articular sus propios argumentos de manera clara y efectiva. Además, la filosofía es una disciplina que promueve el respeto por la diversidad y el pensamiento crítico, lo que es fundamental para una sociedad democrática. En un mundo cada vez más complejo, es importante que los estudiantes aprendan a desarrollar su pensamiento crítico y ético para poder enfrentar los retos que se presenten en el futuro.

Aunque la innovación propuesta es aplicable, como se ha demostrado, a cualquier asignatura del Departamento de Filosofía y sabiendo que la versatilidad de la innovación es total, me he inclinado por diseñar el proyecto en el contexto más realista posible, por esta razón se aplica a la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato. El alumnado de este nivel muestra la suficiente madurez y el desarrollo cognitivo necesario para expresar todo el potencial de la propuesta. Además, esa misma madurez es la que nos permitirá abordar los contenidos desde reflexiones más complejas y profundas.

Para concretar la aplicación de mi propuesta, tomaré como referencia el centro donde realicé las prácticas y, más concretamente, el grupo de 1º de Bachillerato con el que estuve y en el que impartí clases. Creo que disponer de un contexto real y específico beneficiará a la precisión y a la autenticidad de la programación.

Así pues, el grupo de 1º de Bachillerato al que se dirige esta programación, está formado por 27 alumnos, con una pequeña mayoría de chicos. Son un grupo clase que integra a alumnos del itinerario de ciencias y a otros del de humanidades, esta singularidad repercute en el hecho de que presentan perfiles muy variados e, incluso, planes académicos de futuro también muy diferenciados. Este grupo consta de dos alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), a quienes es fácil percibir bastante desintegrados respecto a sus compañeros. Evidentemente, me tomo la diversidad del grupo como una característica que jugará a favor de mi innovación, ya que esta orbita alrededor del debate y de la discusión de puntos de vista, por lo tanto, cuanto más pluralidad, mejor funcionará. También es importante tener en cuenta que es un grupo que no responde favorablemente a las tareas designadas para realizarse en casa, pero que sí muestran bastante compromiso con las llevadas a cabo dentro del aula.

En esta programación se reflejará la metodología propuesta en el proyecto de innovación. En los apartados referentes a la organización de las Unidades de Programación se detallará una propuesta de los recursos que podrían utilizarse para las tertulias dialógicas. El otro pilar fundamental de la innovación, la abolición de los exámenes, también se reflejará en la programación que se acogerá a los métodos de evaluación descritos en el proyecto. Esta programación docente pretende funcionar como un modelo de aplicabilidad del nuevo enfoque del departamento de filosofía propuesto.

## 2. Saberes básicos

### *Bloque A. La filosofía y el ser humano*

#### La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía

- Características y concepciones del saber filosófico. Breve recensión histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.
- La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana.
- Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativos; la investigación y la disertación filosófica.
- La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

#### El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica

- La filosofía y la existencia humana. - El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano.
- La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje.
- El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

### *Bloque B. El conocimiento y la realidad*

#### El problema filosófico del conocimiento y la verdad

- El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».

- Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías.
- El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
- El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: problemas y límites del conocimiento científico.
- Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común.
- La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.

#### La cuestión de la naturaleza última de la verdad

- El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.
- Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.
- El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.
- El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.
- El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.

#### *Bloque C. Acción y creación*

##### La acción humana: filosofía ética y política.

- El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.
- La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.

- Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas.
- Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y situación en el mundo. Las distintas generaciones de derechos humanos.
- Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.
- El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.
- El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia.
- El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.
- Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

#### La reflexión filosófica en torno a la creación artística

- Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.
- Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

### **3. Contribución de la materia a los objetivos generales de etapa**

Conforme al Decreto 60/2022, de 30 de agosto (artículo 7), por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- 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. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.
- o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

La presente programación tiene la intención de organizar la materia de Filosofía de 1º de Bachillerato para que esta contribuya a cumplir dichos objetivos generales de etapa.

Uno de los objetivos generales de la etapa es “Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.” La filosofía, como disciplina que se enfoca en el análisis crítico y la argumentación, puede contribuir significativamente a este objetivo. Además, el enfoque personal de esta programación fundamenta en el debate y la tertulia como metodologías principales de aprendizaje, lo cual pretende fomentar el desarrollo de las habilidades de argumentación y expresión oral del estudiantado.

Otro objetivo general de la etapa es “Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución.” La filosofía, al explorar los grandes interrogantes de la humanidad, permite a los estudiantes comprender las diferentes perspectivas sobre temas importantes como la naturaleza humana, la moralidad y la política, entre otros. A través de la reflexión crítica y el análisis de diferentes puntos de vista, los estudiantes podrán desarrollar un pensamiento crítico y ético que les permita actuar de manera responsable en su vida cotidiana.

Finalmente, otro objetivo general de la etapa es “Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.” De nuevo, la metodología basada en el debate y la tertulia que caracterizará esta programación, permitirá a los estudiantes participar activamente en su propio proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que fomenta la colaboración y el diálogo entre ellos.

En conclusión, aunque esta programación se diseñe con la intención de contribuir a –casi– todos los objetivos generales de etapa que se establecen en el currículo de Asturias, el proyecto de innovación en el que se basa, reforzará especialmente los ya nombrados, desarrollando, principalmente, las habilidades de argumentación y expresión oral, de comprensión y valoración crítica de las diferentes perspectivas sobre temas relevantes, y la capacidad de participación activa, diálogo, debate y colaboración en el aula y fuera de ella.

#### 4. Contribución de la materia a las Competencias Clave

De acuerdo con el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, las competencias clave son:

Desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. (RD 157/2022)

**Tabla 5**

*Contribución de la materia de filosofía a cada Competencia Clave*

<b>Competencia Clave</b>	<b>Contribución de la materia</b>
<p>CCL <i>Competencia en comunicación lingüística</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se trabajará en la expresión oral y escrita, la comprensión lectora y la capacidad de argumentar y construir ideas con coherencia y cohesión.</li><li>• La metodología basada en el debate y la tertulia dialógica contribuirá a la mejora de las habilidades comunicativas, ya que se promoverá la participación activa de los estudiantes y se les alentará a expresarse con claridad y argumentar sus ideas de manera coherente.</li><li>• Se contribuirá al hábito de la lectura.</li></ul>

<p>STEM</p> <p><i>Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trabajaran habilidades de razonamiento lógico y análisis crítico.</li> <li>• Se fomentaran actitudes y valores basados en el rigor, el respeto a los datos y la veracidad.</li> </ul>
<p>CD</p> <p><i>Competencia digital</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La asignatura de Filosofía fomentará el desarrollo de las competencias digitales a través del uso de recursos tecnológicos y plataformas en línea para la búsqueda de información sobre los conceptos fundamentales de la materia.</li> <li>• Se potenciará la actitud crítica hacia las nuevas tecnologías.</li> <li>• Se propiciará el debate sobre los principios éticos en el uso de las nuevas tecnologías.</li> </ul>
<p>CPSAA</p> <p><i>Competencia personal, social y de aprender a aprender</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La metodología basada en el debate y la tertulia dialógica promueve el aprendizaje autónomo, ya que se fomenta la participación activa y la construcción conjunta de conocimientos.</li> <li>• Con el acercamiento de la Filosofía a la realidad, se ayudará a la transferencia y aplicación de los propios procesos de conocimiento a las situaciones de vida cotidianas.</li> <li>• Se abrirán interrogantes para suscitar la duda y perseguir la reflexión con el objetivo de propiciar el razonamiento crítico sobre la propia identidad.</li> <li>• La filosofía, mediante el enfoque dialógico de las cuestiones que aborda, promoverá el contraste e intercambio de ideas, lo que favorecerá el desarrollo del juicio propio, la autonomía de</li> </ul>

	<p>criterio, la madurez personal y la sensibilización ante los problemas sociales.</p>
<p>CC <i>Competencia ciudadana</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La materia de Filosofía contribuirá al desarrollo de la competencia ciudadana, ya que se trabajarán temas relacionados con la ética, la política y la sociedad.</li> <li>• Los debates permitirán la construcción conjunta de conocimientos y el intercambio de ideas, fomentando la tolerancia, el respeto y la comprensión de diferentes puntos de vista.</li> <li>• Se fomentaran habilidades para el trabajo en equipo, colaborativo y cooperativo.</li> </ul>
<p>CCEC <i>Competencia en Conciencia y expresiones culturales</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se exploraran las aportaciones al campo de la estética y se relacionaran con las artes plásticas, escénicas, con la literatura y la música.</li> <li>• Se fomentará la reflexión y la valoración de la capacidad simbólica y creativa como medio de comunicación y expresión individual y cooperativa.</li> <li>• Se impulsaran actitudes y valores como la libertad de expresión, el respeto ante la diversidad cultural y la valoración del patrimonio artístico.</li> </ul>

## 5. Competencias Específicas

La LOMLOE establece que las competencias específicas son los desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia. Las competencias específicas constituyen un

elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave y, por otra, los saberes básicos de las materias y los criterios de evaluación (LOMLOE, 2020)

**Competencia específica 1.** Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, para reconocer la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.

#### *Criterios de evaluación*

1.1. Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante su reconocimiento, análisis y reformulación en textos y otros medios de expresión tanto filosóficos como literarios, históricos, científicos, artísticos o relativos a cualquier otro ámbito cultural.

**Competencia específica 2.** Buscar, gestionar, interpretar, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas, y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, para desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD3, CPSAA5, CC3, CE3.

#### *Criterios de evaluación*

2.1. Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como por medios tradicionales.

2.2. Desarrollar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica mediante el diseño, la elaboración y la comunicación pública de productos originales tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto.

**Competencia específica 3.** Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, para producir y apreciar distintos tipos de discurso de forma rigurosa, y evitar así modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CC3.

*Criterios de evaluación*

3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas.

3.2. Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias.

3.3. Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad, el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa.

**Competencia específica 4.** Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

### *Criterios de evaluación*

4.1. Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.

**Competencia específica 5.** Reconocer el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, para generar una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas y una actitud abierta, tolerante, y comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CC1, CC2, CC3.

### *Criterios de evaluación*

5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos.

5.2. Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías.

**Competencia específica 6.** Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC3, CCEC2.

### *Criterios de evaluación*

6.1. Tomar consciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a ámbitos culturales diversos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad.

6.2. Adquirir y demostrar un conocimiento significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores y pensadoras de la historia, mediante su aplicación y el análisis crítico en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación filosófica.

**Competencia específica 7.** Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1.

### *Criterios de evaluación*

7.1. Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistémico y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.

**Competencia específica 8.** Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

#### *Criterios de evaluación*

8.1. Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo las propias tesis al respecto.

**Competencia específica 9.** Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones y actividades con valor estético mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y la creación artística, para contribuir a la educación de los sentimientos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

#### *Criterios de evaluación*

9.1. Generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y el emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea.

## **6. Temporalización de las Unidades de Programación**

Tomando como referencia el horario del grupo de 1º de Bachillerato en el que hemos contextualizado esta programación y el calendario escolar del Principado de Asturias para el curso 2023-24, contamos con 103 sesiones lectivas, repartidas de forma, más o menos, equitativa entre los tres trimestres en los que se divide el curso escolar. Filosofía es una asignatura de tres horas semanales, en nuestro caso los lunes, jueves y

viernes. Es necesario tener en cuenta que estas sesiones totales pueden verse disminuidas por factores externos como salidas extraescolares, huelgas, viajes de estudios, etc. Además, para el curso 2023-24 está previsto seguir prescindiendo de las recuperaciones en septiembre, por lo tanto, debemos considerar que algunas sesiones de junio no se llevaran a cabo, ya que se dedicaran a los posibles exámenes de recuperación.

Esta propuesta de programación, los saberes básicos y las competencias específicas se organizan en seis Unidades de Programación, con un número de sesiones cada una que oscila entre 15 y 18. El número de sesiones otorgado a cada unidad, siendo todas muy similares en duración, responde a la cantidad de contenido que engloba cada una. Como ya se ha explicado anteriormente, se dejan algunas sesiones sin programar para compensar los imprevistos que puedan ocurrir. De la misma forma, dejando estas sesiones de margen, aseguramos la posibilidad de alargar alguna unidad, en el caso de que sea necesario o conveniente, sin comprometer las siguientes.

La forma de interrogación del título de las unidades responde a la metodología explicada en el apartado anterior. Al plantearse la asignatura como una tertulia constante, en la que el proceso de aprendizaje enseñanza es una construcción que se va formando con el diálogo común, pertinente era darle un título a las unidades que, no solo representara la metodología que se va a seguir durante el curso, sino que invitara a los alumnos a cuestionarse desde un primer momento.

Por otra parte, puede llamar la atención el orden de las unidades, ya que es más frecuente encontrarse con programaciones que, siguiendo el orden en el que aparecen los Saberes Básicos en la LOMLOE (BOPA, 2022), distribuyen las unidades de filosofía práctica –véanse los temas de ética, política y estética– en el último periodo del curso. Esa organización más tradicional, sumada a los retrasos que se van acumulando durante el curso, suele provocar que se acabe pasando por las cuestiones de filosofía práctica de forma apresurada y superficial. El proyecto de innovación, al cual responde esta programación, pone en valor la parte práctica de la filosofía, es por eso que se dedicará todo el segundo trimestre a las unidades *¿Cómo debemos actuar?*, y *¿Qué es el arte?*

Cabe añadir que la *Competencia específica 4* no aparece incluida concretamente en ninguna de las unidades, ya que es transversal a toda la programación. La práctica del

ejercicio del diálogo a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, en actividades grupales, es lo que se pretende llevar a cabo durante todo el curso y, por lo tanto, los criterios de evaluación asociados a esta competencia son, también, los que se aplicaran en todas las unidades.

A continuación, antes de detallar qué contenidos agrupa cada unidad y qué recursos se van a utilizar como punto de partida de cada tertulia dialógica, se presenta la temporalización de las unidades y su organización en el calendario escolar del curso 2023-24.

**Tabla 6**

*Temporalización de las Unidades de Programación*

UNIDADES DE PROGRAMACIÓN	TEMPORALIZACIÓN	
¿Qué es el ser humano?	18 sesiones (del 15/09 al 27/10)	1º TRIMESTRE
¿Sabemos pensar?	18 sesiones (del 06/11 al 22/12)	
¿Cómo debemos actuar?	16 sesiones (del 08/01 al 15/02)	2º TRIMESTRE
¿Qué es el arte?	16 sesiones (del 16/02 al 22/03)	
¿Qué es el conocimiento?	15 sesiones (del 04/04 al 10/05)	3º TRIMESTRE
¿Qué es la realidad?	15 sesiones (del 13/05 al 14/06)	

**Figura 1**

*Distribución de las Unidades de Programación en el Calendario Escolar 2023-24 del Principado de Asturias*



## 6.1. Unidades de Programación detalladas

A continuación, se detallarán los contenidos de cada una de las seis unidades de programación y se propondrán recursos didácticos para utilizar como punto de partida de cada tema a abordar. Los textos, vídeos, artículos<sup>3</sup>, etc. servirán para dar pie a la construcción conjunta del conocimiento que se proponga en cada unidad. Es necesario tener en cuenta que, emplear una metodología viva como la tertulia dialógica, supone que cada cuestión que propongamos se extienda en una dirección u otra dependiendo de los intereses del grupo, por esa razón, se proponen recursos que nos permitan abordar muchas cuestiones y que inspiren a los alumnos a opinar y debatir en torno a ellos.

### 1. ¿Qué es el ser humano?

Esta primera Unidad de Programación trata sobre el ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica, a continuación se proponen diversos recursos para abordar algunas de las cuestiones principales:

- Entrevista a Jesús García Rodríguez, escritor del libro *La niña salvaje*, como pretexto para introducir la dialéctica naturaleza-cultura en el proceso de construcción de la identidad humana.
- Para la explicación de las concepciones filosóficas del ser humano se utilizarán fragmentos de fuentes primarias: el *Fedro* de Platón para ilustrar el dualismo, el Libro I de la *Política* de Aristóteles para hablar del concepto *zoon politikón*, etc.
- *Carta a Meneceo* de Epicuro para abordar la cuestión del sentido de la existencia, el yo, la libertad, la muerte, el destino, el azar.
- Capítulo *Be right back* de Black Mirror para introducir el problema de la conciencia, el lenguaje y la pregunta ¿qué nos hace humanos?

---

<sup>3</sup> Las referencias completas de todos los recursos se encuentran detalladas en el apartado de Bibliografía.

## 2. ¿Sabemos pensar?

La segunda unidad se enfocará a construir conocimiento en torno a lo que la filosofía es, su necesidad, origen e historia. No podemos dejar de tener en cuenta que este curso no es historia de la filosofía, por lo tanto, no debemos pretender desplegar una exposición de cuantos más autores mejor, sino apuntalar algunas ideas básicas sobre nuestra disciplina. Por otra parte, aprovecharemos esta unidad para introducir algunas nociones de retórica, argumentación y lógica con el propósito de utilizar estos conocimientos para las tertulias a lo largo de las siguientes unidades.

- Se puede utilizar una gran variedad de cuadros dónde se ven representadas escenas mitológicas para explicar el origen de la Filosofía, el paso del Mito al Logos y el saber racional (la explicación pre-racional: mito y magia vs. la explicación racional: la razón y los sentidos). *El rapto de Proserpina* (1636–1638, Rubens), *El nacimiento de la Vía Láctea* (1636-1638, Rubens), *El nacimiento de Venus* (1842, Antonio María Esquivel), *La muerte de Eurídice* (1636-1638, Erasmus Quellinus).
- Para tratar qué es la Filosofía, dibujar algunos trazos de su historia y familiarizarse con las disciplinas teórico-prácticas se puede utilizar *El Libro de la Filosofía* (AA.VV., 2011).
- Se utilizarán fragmentos de *Las preguntas de la vida* (Fernando Savater, 1999) para denotar la necesidad y la vigencia de la Filosofía.
- Se proyectará un fragmento de la película *Julius Caesar* (Joseph L. Mankiewicz, 1953), concretamente el discurso de Marco Antonio, para introducir el tema de la retórica y la argumentación, el lenguaje, las falacias y los falsos argumentos.

### *3. ¿Cómo debemos actuar?*

Esta unidad tratará sobre la acción humana, la filosofía ética y política. El enfoque de estos temas se hará a través del uso de dilemas morales que inviten al alumnado al debate y al descubrimiento de la aplicación de la filosofía. Se tratarán las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber, éticas de la virtud y la ética del cuidado. A través de las tertulias que generarán los dilemas y de las explicaciones teóricas se introducirán otros temas clave como los derechos humanos, las grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo, el relativismo moral, el emotivismo o el reto de una ética universal de mínimos. El objetivo de este bloque es presentar un mapa general de la cuestión de la filosofía ética y de su importancia para la existencia humana. Más que conseguir un conocimiento exhaustivo de las teorías éticas, pretendemos que el alumnado eduque su sentimiento moral y su diálogo y juicio ético para su propia vida.

Para la parte de filosofía política podremos abrir el bloque jugando a algún juego de inspiración en “Hombres Lobo de Castronegro” para iniciar la reflexión en torno a la democracia, la justicia y los principales interrogantes en la reflexión sobre la sociedad. El contractualismo en Hobbes, Locke, Rousseau y Montesquieu se tratará a partir de fragmentos de los propios autores para fomentar el contacto con fuentes primarias.

### *4. ¿Qué es el arte?*

La cuarta unidad de programación se centra en la Estética filosófica y la capacidad simbólica del ser humano. Durante las sesiones que se llevarán a cabo, se intentará una aproximación a la realidad a través del arte, la literatura y la música. Aparte de entender que es la rama filosófica de la estética, los conceptos que esta maneja y los problemas a los que se enfrenta, toda la unidad se verá atravesada por preguntas sobre la naturaleza de la creación artística, la belleza, la fealdad, la utilidad del arte, el gusto, el juicio estético, etc. Como en todas las unidades, nos apoyaremos en recursos cuanto más variados mejor para asegurarnos de mantener la motivación y el interés del grupo:

- *El nacimiento de Venus* (1486, Botticelli). Se utilizará esta famosa pintura del Renacimiento para analizar la belleza idealizada y los cánones estéticos de la época. También se podrá explorar a través de ella la representación del cuerpo humano, el simbolismo y la relación entre la belleza y lo divino.
- Película "El club de los poetas muertos" (Dead Poets Society). A partir de esta película se abordarán los temas de la belleza, la creatividad y la expresión artística. Se discutirá la importancia de la belleza en nuestras vidas y cómo el arte puede ser una forma de resistencia.
- Para acercar a los estudiantes al concepto de belleza en la filosofía kantiana, se apostará por la lectura de algunos extractos del ensayo "Lo bello y lo sublime" (Kant, 1790). A través de la lectura guiada y compartida, se irá indagando en la distinción entre lo bello y lo sublime, así como la importancia del gusto y la facultad de juzgar estético.

### 5. ¿Qué es el conocimiento?

Esta unidad se dedicará al problema filosófico del conocimiento. A través de los recursos que se mencionarán se abordará cuestiones fundamentales para la epistemología, qué es el conocimiento, cuáles son sus límites, cómo lo adquirimos, qué es la verdad, etc. Presentaremos también algunos modelos filosóficos de explicación del conocimiento y el acceso a la verdad.

- Mediante la lectura de fragmentos de *Meditaciones* (Descartes, 1641) y de *La crítica a la razón pura* (Kant, 1781) se abordará la búsqueda del conocimiento a través de la duda y los límites y posibilidades de la razón.

- Películas como “Matrix”, “El show de Truman” u “Origen”, servirán para abordar temas relacionados con el conocimiento, como la percepción, la realidad o la verdad.
- Se podrán llevar a cabo actividades prácticas que permitan explorar y aplicar los conceptos relacionados con el conocimiento, Por ejemplo, experimentos de percepción visual.

### 6. *¿Qué es la realidad?*

Esta última unidad didáctica se centrará en la explicación metafísica de la realidad. También se presentarán las cosmovisiones científicas sobre el universo y se introducirá la filosofía de la naturaleza.

- Con el poema de Parménides y la explicación del *arjé* en los presocráticos, caracterizaremos la realidad, hablaremos del cambio y la permanencia, el sustancialismo estático frente al devenir.
- Se utilizará alguna adaptación visual del Mito de la Caverna para la interrogación metafísica sobre la verdadera realidad: el problema apariencia y realidad.
- A través de la lectura de obras de teatro como “La vida es sueño” (Calderón de la Barca, 1635) o “Esperando a Godot” (Beckett, 1953) plantearemos cuestiones relacionadas con la realidad, la percepción y la ilusión.

## 7. Organización del currículo en Unidades de Programación

### 1º TRIMESTRE

#### UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 “¿QUÉ ES EL SER HUMANO?”

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios del perfil de salida
<p><i>Competencia específica 1.</i> Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, para reconocer la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.</p>	<p>1.1. Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante su reconocimiento, análisis y reformulación en textos y otros medios de expresión tanto filosóficos como literarios, históricos, científicos, artísticos o relativos a cualquier otro ámbito cultural.</p>	<p>CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.</p>
<p><i>Competencia específica 7.</i> Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador</p>	<p>7.1. Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistémico y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.</p>	<p>CCL2, CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1</p>

#### Saberes básicos

##### Bloque A. La filosofía y el ser humano

El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica

- La filosofía y la existencia humana.
- El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano.
- La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje.
- El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

## 1º TRIMESTRE

### UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 “¿SABEMOS PENSAR?”

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<i>Competencia específica 3.</i> Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, para producir y apreciar distintos tipos de discurso de forma rigurosa, y evitar así modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.	3.1. Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas. 3.2. Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias. 3.3. Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad, el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa.	CCL1, CCL5, STEM1, CC3.
<i>Competencia específica 5.</i> Reconocer el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, para generar una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas y una actitud abierta, tolerante, y comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.	5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos. 5.2. Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías.	CCL5, CC1, CC2, CC3.

### Saberes básicos

#### Bloque A. La filosofía y el ser humano.

##### La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía

- Características y concepciones del saber filosófico. Breve reseña histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.
- La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana.

- Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativos; la investigación y la disertación filosófica.
- La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

*Bloque B. El conocimiento y la realidad*

El problema filosófico del conocimiento y la verdad

- El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.

<b>2º TRIMESTRE</b>		
<b>UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 “¿CÓMO DEBEMOS ACTUAR?”</b>		
<b>Competencias específicas</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Descriptor del perfil de salida</b>
<p><i>Competencia específica 6.</i> Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.</p>	<p>6.1. Tomar conciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a ámbitos culturales diversos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad.</p> <p>6.2. Adquirir y demostrar un conocimiento significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores y pensadoras de la historia, mediante su aplicación y el análisis crítico en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación filosófica.</p>	<p>CCL2, CC1, CC3, CCEC2.</p>

*Competencia específica 8.* Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.

8.1. Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo las propias tesis al respecto.

CCL5,  
CPSAA1.2,  
CC1,  
CC2,  
CC3,  
CC4,  
CE1.

## Saberes básicos

### *Bloque C. Acción y creación*

La acción humana: filosofía ética y política.

El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.

- La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.
- Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas.
- Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y situación en el mundo. Las distintas generaciones de derechos humanos.
- Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.
- El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.
- El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural vs. teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia.
- El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.
- Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

## 2º TRIMESTRE

### UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 “¿QUÉ ES EL ARTE?”

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<i>Competencia específica 9.</i> Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones y actividades con valor estético mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y la creación artística, para contribuir a la educación de los sentimientos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.	9.1. Generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y el emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea.	CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

#### Saberes básicos

##### *Bloque C. Acción y creación*

La reflexión filosófica en torno a la creación artística

- Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.
- Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

### 3º TRIMESTRE

#### UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 “¿QUÉ ES EL CONOCIMIENTO?”

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<i>Competencia específica 2.</i> Buscar, gestionar, interpretar, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas, y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, para desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.	<p>2.1. Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como por medios tradicionales.</p> <p>2.2. Desarrollar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica mediante el diseño, la elaboración y la comunicación pública de productos originales tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto.</p>	CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD3, CPSAA5, CC3, CE3.

#### Saberes básicos

##### *Bloque B. El conocimiento y la realidad*

##### El problema filosófico del conocimiento y la verdad

- El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».
- Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías.
- El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: problemas y límites del conocimiento científico.
- Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común.
- La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.

### 3º TRIMESTRE

#### UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 “¿QUÉ ES LA REALIDAD?”

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<i>Competencia específica 5.</i> Reconocer el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, para generar una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas y una actitud abierta, tolerante, y comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.	5.1. Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos.  5.2. Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías	CCL5, CC1, CC2, CC3.

#### Saberes básicos

##### *Bloque B. El conocimiento y la realidad*

##### La cuestión última de la verdad

- El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.
- Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.
- El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.
- El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.
- El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.

## 8. Desarrollo de una unidad de programación: secuenciación didáctica

Unidad de programación 4: <i>¿Qué es el arte?</i>	Temporalización: 2º Trimestre (del 16/02 al 22/03)
Sesiones: 16	Interdisciplinariedad: Historia del arte, Dibujo, Iniciación al Cine

### **Primera sesión:** Lluvia de preguntas

La primera sesión consistirá en una lluvia de preguntas. Introduciremos la pregunta *qué es el arte* como título de la nueva unidad e invitaremos al grupo a formularse más preguntas derivadas de esta. Las iremos apuntando todas en la pizarra y las intentaremos agrupar por bloques. Aunque en su nomenclatura, la actividad se trate de una lluvia de preguntas, también se podrán lanzar ideas o posibles respuestas a dichas cuestiones. El objetivo de esta primera sesión es establecer un primer contacto entre el alumnado y los problemas fundamentales a los que se enfrenta la filosofía estética. Proyectaremos algunas obras para suscitar más preguntas sobre el tema, por ejemplo podemos enseñarles una fotografía de “La fuente” (Duchamp, 1917) para que se planteen preguntas acerca de la definición del arte, el arte como simbolismo o como instrumento político, etc. Para finalizar la clase, les pediremos que, para la siguiente sesión, piensen una obra de arte que quieran destacar antes sus compañeros y compañeras.

### **Segunda sesión:** ¿Por qué nos gusta lo que nos gusta?

En la segunda sesión, los alumnos hablarán de las obras de arte que han elegido. Esto nos dará pie a introducir conceptos como el de juicio estético, gusto, belleza, fealdad... Hablaremos también de los temas universales del arte y nos preguntaremos por qué lo son. En esta sesión introduciremos más explicaciones teóricas que en la anterior, pero guiadas por las preguntas que vayan surgiendo entre el grupo. El objetivo final de la clase es que puedan explicar por qué han elegido una obra y no otra, y que puedan redactar

un pequeño ensayo sobre una de las preguntas fundamentales que puede ser consensuada por el grupo.

**Tercera, cuarta y quinta sesión:** *El Club de los Poetas Muertos*

Durante estas sesiones nos dedicaremos a ver la película *El club de los Poetas Muertos* (Weir, 1989) para reflexionar, en la quinta sesión, sobre la importancia del arte en la vida personal y la influencia que puede tener sobre la realidad.

**Sexta sesión:** Teoría

Clase magistral sobre algunas teorías estéticas y corrientes filosóficas que han reflexionado acerca del tema del arte y la belleza como esfera de la vida humana. Aunque sea una sesión más clásica, será importante enlazarla con las preguntas de la primera sesión, las obras de la segunda y las partes clave de la película.

**Séptima y octava sesión:** Lo bueno, lo bello y lo sublime

Se dedicarán dos sesiones a la lectura de algunos fragmentos del ensayo “Lo bello y lo sublime” (Kant, 1764) y a otros de “Lo bueno y lo bello” (Jiménez, 1986). La lectura se hará de forma grupal para asegurarnos de que todo el grupo sigue y entiende los contenidos. Además, nos cercioraremos de que pregunten todo aquello que no entienden y les iremos guiando en las conclusiones que vayan sacando de los textos.

**Novena y décima sesión:** Aproximación a obras artísticas

Ahora que ya se han afianzado algunos conceptos, se utilizarán dos sesiones para analizar obras de arte a la luz de las respuestas que hemos ido formulando. La décima sesión tendrá lugar en el día (o cercano a él) Internacional de la Mujer, así que aprovecharemos para debatir sobre el papel de las mujeres en la historia del arte e incluso de la presencia de los cánones físicos en el mundo del arte. Podemos vincular las reflexiones que salgan de esta sesión con alguna actividad que haga el centro por la efeméride.

### **Undécima sesión:** Excursión al Museo de Bellas Artes de Oviedo

Visitaremos el Museo de Bellas Artes, situado en Oviedo. Se trata de una actividad complementaria que se vinculará a nuestra asignatura y que podrá hacerse en coordinación con el departamento de Historia y/o el departamento de Plástica. Encargaremos a los alumnos que, durante la visita, se fijen en alguna obra que les llame la atención y anoten su título. La experiencia de visitar un museo con cierto conocimiento previo, les predispondrá a prestar atención a detalles que, de otra forma, no hubieran percibido. Por otra parte, aunque en el aula podamos proyectar fotografías de cuadros o esculturas, nada mejor para la experiencia estética que la visita a un museo.

### **Decimosegunda sesión:** La propia experiencia estética

En la decimosegunda sesión reflexionaremos sobre la experiencia estética que vivimos en la salida al museo. Pondremos en valor la reflexión acerca de las experiencias vitales y hablaremos de las obras que seleccionaron. Será también el momento de poner en relación la teoría que hemos ido aprendiendo con la realidad que ellos mismos han experimentado.

### **Decimotercera y decimocuarta sesión:** Tertulia en pequeños grupos

Para estas dos sesiones se trabajará en grupos heterogéneos que formará el docente. La estructura del aula se adaptará a la metodología. Se repartirá una pregunta de la siguiente lista a cada grupo y se les pedirá que debatan, investiguen y reflexionen sobre ella.

- ¿Qué debe tener algo para ser considerado una obra de arte?
- ¿Consideráis que el arte propio de cada época recoge los valores vigentes de la misma? ¿Adelanta el arte valores que están por llegar?
- ¿Puede el arte expresar sentimientos y conocimientos que el lenguaje (oral/escrito) es incapaz de abordar?
- ¿Qué funciones puede tener el arte (religiosas, místicas, trascendentales, políticas,...)?

- ¿Puede ser el arte vehículo, por ejemplo, para la felicidad? ¿Y para la libertad?

Esta será la preparación previa de la tertulia dialógica que se llevará a cabo de forma grupal en las siguientes sesiones. Por esta razón, dispondrán de todo el material que deseen para construirse cierto discurso en torno a estas preguntas.

### **Decimoquinta y decimosexta sesión: Tertulia dialógica**

Las dos últimas sesiones se dedicarán a la tertulia dialógica como tal, aunque toda la unidad se basa en dicha metodología. El aula se organizará en forma de U para favorecer el debate y la participación activa de todos. La figura de docente servirá de moderador y conductor del debate. El objetivo de estas sesiones está ampliamente desarrollado a lo largo de todo este trabajo; principalmente, se pretende que el alumnado construya de forma autónoma y colaborativa el conocimiento acerca de las cuestiones que ocupen la unidad, en este caso en torno a la estética. A través de sus propias intervenciones, irán afinando los conceptos trabajados y aportando su visión a las ideas que se han ido construyendo. En definitiva, y rescatando a Sócrates, aprenderán a aprender a través del diálogo, la duda y la pregunta.

## **9. Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación**

La evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán se han descrito en el apartado 5.3. *Evaluación* del proyecto de innovación, igual que las rúbricas que servirán para evaluar cada instrumento. Para evitar redundancias, solamente recordaremos cuáles eran dichos instrumentos y el porcentaje que representan en la calificación de la unidad.

- Ensayo Inicial 20%
- Tertulia en pequeños grupos 20%

- Participación en la tertulia dialógica 40%
- Producto final 20%

Con estos cuatro instrumentos se calificará el 100% de cada unidad de programación, la calificación final de cada trimestre será la media entre las notas de las dos unidades de programación que conformen ese trimestre. Las rúbricas que miden cada instrumento están diseñadas para adaptarse a las unidades de programación y posibilitar la comprobación del logro de los criterios de evaluación. De la misma forma, las rúbricas recogen aspectos como la actitud y el trabajo diario del alumnado, con lo cual son ítems que quedan recogidos y valorados en la calificación global.

### **10. Medidas de atención a las diferencias individuales**

Los estudiantes tienen diferentes formas de aprendizaje, intereses, situaciones y motivaciones. El grupo que hemos descrito para contextualizar la programación docente, cuenta con alumnado con necesidades educativas especiales y nuestro trabajo como docentes es ser flexibles y adaptarnos a cada alumno para brindarles una educación de calidad. Esto se logra a través de medidas de refuerzo y atención a la diversidad.

Las medidas de refuerzo educativo ayudan a superar las dificultades de aprendizaje que los estudiantes puedan enfrentar. Estas medidas brindan una atención individualizada y justa, respetando los ritmos de aprendizaje e intereses de los estudiantes. Garantizan que todos los estudiantes adquieran las competencias necesarias. El proyecto y, por lo tanto, la programación, contemplan estas posibles dificultades y por ello, cuentan con las medidas necesarias, que se aplicarían inmediatamente una vez detectadas las necesidades del grupo-clase con la colaboración del Departamento de Orientación.

- Acceso a través de una plataforma virtual a todos los recursos ofrecidos en clase.
- Adaptación del formato de dichos recursos a las necesidades de los estudiantes.
- Actividades de refuerzo complementarias.

En cuanto a la atención a la diversidad, se propone atenderla de forma global en un primer nivel. En un segundo nivel, se brindará apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y necesidades especiales de apoyo educativo (NEAE), siempre con el asesoramiento del Departamento de Orientación. Como primer nivel, se garantizarán una serie de contenidos básicos que todo el grupo deberá adquirir, y luego, gracias a la metodología que se utilizará, se permitirá la profundización en todos los temas para los estudiantes que muestren más facilidad para la asignatura. Tanto la tertulia como la forma de evaluación de esta programación, permite un aprendizaje autónomo altamente adaptable a las necesidades individuales. Por nuestra parte, deberemos asegurarnos que los recursos estén bien adaptados y para eso será fundamental la elección de estos, ya que no todos son igualmente fáciles de modificar. En la utilización de textos originales es cuando podemos toparnos con más dificultades; podemos acompañarlos de versiones simplificadas para asegurarnos de que sean accesibles para todos los alumnos.

Las medidas específicas y ordinarias que cada centro educativo ofrece se encuentran en sus documentos oficiales, como el Programa Educativo de Centro (PEC) o la Programación General Anual (PGA). En colaboración con el Departamento de Orientación, se realizan las modificaciones necesarias para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y necesidades especiales de apoyo educativo (NEAE) en un segundo nivel más individualizado.

En resumen, como docentes, nuestra labor es adaptarnos a las diferentes formas de aprendizaje, intereses y necesidades de los estudiantes. Implementamos medidas de refuerzo y atención a la diversidad para asegurar una educación de calidad. Proporcionamos materiales, actividades y recursos adaptados, colaboramos con otros departamentos y ajustamos los grupos según sea necesario. También valoramos la inteligencia emocional y las inteligencias múltiples, buscando fomentar una educación integral del alumnado. No podemos dejar de darle importancia al buen clima y ambiente de la clase para asegurar el correcto desarrollo psicológico y emocional de todos los estudiantes. Debemos tener en cuenta que la metodología que proponemos implica mucha interacción entre el grupo y, aunque esa característica sea fundamentalmente buena, no

se puede negar que también conlleva ciertos riesgos, sobre todo para el alumnado con dificultades para la socialización. Así pues, deberemos poner nuestra atención en asegurarnos de que todos los alumnos participen en las actividades, que los grupos de trabajo sean heterogéneos y que los valores que se fomenten en nuestras clases sean de respeto hacia los compañeros, colaboración, comunicación y aprecio al valor individual de todos los integrantes del grupo.

## V. CONCLUSIÓN

El Trabajo de Fin de Máster se plantea como un escenario en el que demostrar todo lo aprendido durante el curso, una exhibición de las capacidades adquiridas. Indudablemente, no puede dejar de ser una especie de garantía de aptitud para la tarea docente, aun así –y espero estar en lo cierto– siempre termina siendo algo más. Por lo menos, en mi experiencia, durante la confección de este TFM, he ido transitando desde el sentimiento de obligación hasta el de ilusión. Intuyo que ha sucedido de esta forma por llevar a cabo el diseño de un proyecto honesto y alineado con las propias creencias.

Al fin y al cabo, este TFM tiene como objetivo fundamental la defensa de una postura, casi vital, ante el ejercicio de la docencia, en particular, y hacia la filosofía, en general. Es una reivindicación de lo que la enseñanza, especialmente la que proviene de nuestro departamento, debe proporcionar a los alumnos que está formando. Desde las clases de filosofía no podemos dejar de preocuparnos de ofrecer al alumnado las herramientas correctas para desarrollar su pensamiento crítico, su capacidad de tomar partido, no podemos dejar de enseñarles a adoptar una actitud filosófica ante la vida, porque si lo hacemos, si dejamos que nuestras asignaturas se conviertan en meras clases expositivas sobre las teorías de los grandes pensadores, les estaremos arrebatando la oportunidad de asombrarse.

Decían los pensadores antiguos que la filosofía nace del asombro: “Es muy característico de un filósofo eso que llamamos el asombro; efectivamente, no hay otro origen de la filosofía que ejerza un dominio mayor que éste”, afirmó Platón en el diálogo Teeteto. Aristóteles, en su Metafísica, expresó: “Los hombres, tanto ahora como antes, llegaron a través del asombro al origen que domina el filosofar”.

Desde esta perspectiva es desde donde se ha construido el presente trabajo. El proyecto que en él se despliega, aunque realista, pretende situar la innovación en la raíz de la problemática que se describe, no solo en el diagnóstico inicial del propio proyecto de innovación, sino que ya se recoge también en la valoración de las prácticas realizadas. Por eso se ha defendido el cambio de metodología y la abolición de los exámenes, que aunque parezcan medidas radicales, se ha demostrado en la propuesta de programación que son aplicables y viables.

## BIBLIOGRAFÍA

Aragon, G. & Triviño, L. (2019). La Tertulia Dialógica como innovación educativa en la enseñanza de la Filosofía en Bachillerato [Universidad de Málaga]

Aristóteles. (350 a.C.). *Metafísica*.

Azar, R.M. (2015). ¿Qué sentido tiene enseñar y/o aprender Filosofía? *Eukasía, Revista de Filosofía*, 61, 189-198.

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro Editorial.

Carletti, A. (2008). *La enseñanza de la Filosofía como problema filosófico*. Zarzal.

Comunidad de Aprendizaje. Tertulias Dialógicas, Movimiento Latinoamericano 2020. <https://tertuliasdialogicas.com/home>

Consejería de Educación, Principado de Asturias (2022). *Plantilla Programaciones Docentes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato*.

Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 169, de 1 de septiembre de 2022.

Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 169, de 1 de septiembre de 2022.

Díaz Rodríguez, L., Díez Palomar, J., Ward Bringas, S. E., & Natividad Sancho, L. (2022). Impacto de los Actos Comunicativos Dialógicos en la Argumentación Matemática del Alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Un estudio de Caso sobre Educación Inclusiva. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 12.

Habermas, J. (1988). *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus Humanidades.

INCLUD-ED Consortium. (2015). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Springer International Publishing.

Lledó, E. (1982). La carga de los exámenes. *El País*, 1 de julio. Recuperado de: [https://elpais.com/diario/1982/07/01/opinion/394322411\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1982/07/01/opinion/394322411_850215.html).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020.

Martín Gordillo, M. y Martín Carranza, A. (2022). Ilusión algorítmica y culturas examinadoras. Dos casos paradigmáticos: la EBAU y el examen MIR. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad —CTS*, 17(51), 307-331.

Mondolo, R. (1975) *Didáctica de la filosofía, Problemas de Cultura y Educación*. Hachette.

Ortiz-Hernández, E. (2007). La autoevaluación estudiantil: Una práctica olvidada. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 22, 107-119. Recuperado a partir de <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13269>

Platón. (369 a.C.). Teeteto. En *Diálogos* (pp. 157c).

Ruiz-Eugenio, L.; Soler-Gallart, M.; Racionero-Plaza, S.; Padrós, M. (2023) Dialogic literary gatherings: A systematic review of evidence to overcome social and educational inequalities. *Educational Research Review*.

## Referencias de los recursos propuestos para las Unidades de Programación

AA.VV. (2011). *El libro de la filosofía*. Akal.

Aristóteles, *Política*, I, 1253a 2-8

Beckett, S. (1942). *Esperando a Godot*. Tusequets Editores.

Botticelli, S. (1486). El nacimiento de Venus [Pintura]. Galería Uffizi, Florencia, Italia.

Brooker, C. (escritor) y Harris, O. (director). (11 de febrero de 2013). Be Right Back (Temporada 2, Episodio 1) *Black Mirror*.

Calderón de la Barca, P. (1980). *La vida es sueño*. Colección Austral.

Descartes, R. (1641). *Meditaciones Metafísicas*. Recuperado de <https://es.scribd.com/read/343990671/Meditaciones-Metafisicas>

Epicuro. *Carta a Meneceo* (S. IV a.C.) Recuperado de <https://www.boulesis.com/sites/default/files/docs/2017-02/carta-a-meneceo.pdf>

Esquivel, A.M. (1842). El nacimiento de Venus. [Pintura]. Museo del Prado, Madrid, España.

Jiménez, J. (1986). *Imágenes del hombre*. Tecnos.

Kant, I. (1781) *Crítica a la razón pura*. Taurus.

Kant, I. (1790). Lo bello y lo sublime [Ensayo]. Recuperado de <https://www.filosofia.org/ave/001/a001020.htm>

Mankiewicz, J.L. (Director). (1953). *Julius Caesar* [Película]. Metro-Goldwyn-Mayer.

Nolan, C. (Director). (2010). *Origen*. [Película]. Warner Bros.

Peñas, E. (2021). Jesús García Rodríguez sobre los Niños Salvajes: “La existencia de los niños salvajes nos hacen preguntarnos qué es un ser humano”. Ctxt, Contexto y Acción. <https://ctxt.es/es/20210301/Culturas/35396/salvajes-menores-jesus-garcia-rodriguez-ferales-marie-angelique-entrevista.htm>

Platón, Fedro, (246a-254e)

Quellinus, E. (1636-1638). La muerte de Eurídice. [Pintura]. Museo del Prado, Madrid, España.

Rubens, P.P. (1636-1638). El rapto de Proserpina. [Pintura]. Museo del Prado, Madrid, España.

Rubens, P.P. (1636-1638). El nacimiento de la Vía Láctea. [Pintura]. Museo del Prado, Madrid, España.

Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida*. Ariel.

Wachowski, L. (1999). Matrix. . [Película]. Warner Bros.

Weir, P. (Director). (1989). El club de los poetas muertos [Película]. Touchstone Pictures.

Weir, P. (Director). (1998). El show de Truman. [Película] Paramount Pictures.

## ANEXOS

### *Anexo I: Ejemplo de tertulia dialógica en un aula de 3 años*

Bris, A. y Gallardo, I. M. (2016). Las tertulias literarias dialógicas en el aula de 3 años. Congreso Internacional e Interuniversitario contra la Pobreza Infantil. (Pp. 2382-2388)

Tertulia literaria dialógica *Platero y yo*:

*Fragmento 1.*

M: A ver “A” ¿qué quieres decirnos?

Niño 1: El eclipse

M: ¿Te ha gustado esa palabra?

Niño 1: Sí.

M: ¿Por qué?

Niño 1: Porque era de noche pero era de día

Niño 2: Porque la luna tapó al sol

*Fragmento 2.*

M: ¿Qué nos quieres contar?

Niño 1: Arroyo

M: La palabra arroyo ¡Qué interesante! ¿Sabes lo que es?

Niño 1: No.

M: ¿Alguien lo sabe?

Niño 2: Cuando me aburro.

Niño 3: ¡No! Tiene agua.

Niño 4: Y peces.

Niño 5: Como un río.

Niño 6: Se llena cuando llueve.

Niño 7: Con el agua bebemos.

Niño 8: Y nos duchamos.

Niño 9: Y llenamos la botella para el cole

### *Fragmento 3*

Niño 1: Platero no podía ir al cole.

M: ¿No? ¿Por qué?

Niño 1: Porque es un burrito.

Niño 2: Los burritos están en la granja.

Niño 3: En la granja también hay cerdos.

Niño 4: Y toros.

Niño 5: Y cabras.

Niño 6: Los pulpos tienen seis patas.

Niño 7: Yo tengo un burriquito en el campo/ teniba dos pero uno lo vendimos // es peludo como Platero.

Niño 8: Los burritos no van al cole porque son muy grandes.

Niño 9: No caben en la silla.

Niño 10: No tienen manos.

Niño 11: No pueden coger el lápiz ni escribir.

Niño 12: Tampoco tienen pies.

Niño 13: Tienen pezuñas.

### *Fragmento 4.*

Niño 1: Aparecía con un farol.

M: Un farol/ ¿Qué es?

Niño 2: Se enciende la luz.

Niño 3: Es para poner flores.

Niño 4: Mi tío tenía un farol.

Niño 5: Es para estar en la calle.

Niño 4: Es para mear los perros.

Niño 6: Por el día no se ven.

Niño 7: Yo tengo una para por la noche que no es para música, es para luz y le das a un botón.

#### *Fragmento 5.*

Niño 1: Se mueve el fantasma.

Niño 2: Platero no sabía dónde meterse.

M: ¿Por qué? ¿Tenía miedo del fantasma?

Niño 3: Es de mentira/ un disfraz.

Niño 1: Me dan miedo los fantasmas.

Niño 4: Yo vi dos en un campo, pero eran de plástico.

Niño 5: Tienen boca grande y muerden.

Niño 6: Con una púa me pinché y me saltó una uña/ pasé miedo.

M: Sí/ cuando nos hacemos daño nos asustamos

Niño 7: Si hay monstruos en casa cuando vienen los papás se pasa el sueño.

#### *Fragmento 6*

Niño 1: Platero no podía subir a la azotea.

M: ¿Y qué es la azotea?

Niño 1: Es donde lo ves todo.

Niño 2: Se pueden ver todos los campos.

Niño 3: O las casas de las yayas.

Niño 2: Hay que subir por las escaleras.

Niño 4: Juan Ramón podía pero Platero no.

M: ¿Por qué no?

Niño 4: Porque Juan Ramón tenía sandalias.

Niño 5: Platero tenía patas y pezuñas.

Niño 3: Si mi padre hacía eso se pegaba un piño.

Niño 6: Si hubiéramos subido cuando el eclipse no veíamos porque pareciba de noche pero era la luna que tapaba e sol.

#### *Fragmento 7*

M: ¿Cómo jugarían el burro y la tortuga?

Niño 1: No lo sé.

Niño 2: Al corro de la patata.

Niño 3: Al pilla-pilla.

Niño 4: La tortuga se subiría a un árbol.

Niño 5: El burrito la pilla porque va despacito.

Niño 6: Mi tortuga pide fideuà.

#### *Fragmento 8*

Niño 1: Verja.

M: Te ha gustado la palabra verja/ ¿Qué es una verja?

Niño 1: Es una valla.

Niño 2: En nuestro patio hay una verde.

M: ¿Y cómo son?

Niño 2: Tienen barrotes que parecen rosquilletas.

Niño 3: Tú sacaste un hierro para atar que también está en los campos (en una tertulia anterior apareció la palabra alambre y la maestra les enseñó y mostró ese material).

*Fragmento 9*

Niño 1: Al anochecer el cielo era morado.

M: ¿De color morado?

Niño 2: Cuando se hace de noche el cielo está negro y de más colores.

Niño 3: Y te puedes tumbar al suelo para ver las estrellas.

Niño 4: Como nosotros que hicimos la noche estrellada.

Niño 5: De Vincent Van Gogh.

*Anexo II: Repositorio de preguntas de reflexión EBAU curso 2022-23*

1. ¿Es posible un mal uso de la razón?
2. ¿Lo que percibimos es la realidad?
3. ¿Tiene límites la libertad de expresión?
4. ¿Es lícito utilizar un medio cualquiera si el fin es justo?
5. ¿Son las leyes civiles una coerción de la libertad?
6. ¿Tenemos un cuerpo o somos un cuerpo?
7. ¿Puede ser legítimo desobedecer la ley?
8. ¿Qué es ser persona? ¿Podría serlo una máquina o un animal?
9. ¿Podemos alcanzar la felicidad?
10. ¿Puede ser justa una sociedad con clases sociales?
11. ¿Es el ser humano superior al resto de los seres vivos?
12. ¿Tiene un fin la historia?
13. ¿Se puede demostrar la existencia de Dios?
14. ¿Carece de ética una persona inmoral?
15. ¿Se puede probar una hipótesis científica?
16. ¿Solo tiene valor lo que se puede cambiar por otra cosa?
17. ¿Hay alguna diferencia entre conocimiento y opinión?
18. ¿Es mejor saber o vivir en la ignorancia?
19. ¿Cuál es el sentido de la vida, si tiene algún sentido?
20. ¿Somos lo que pensamos que somos?
21. ¿Solo podemos fiarnos de alcanzar un conocimiento verdadero a través de la percepción?
22. ¿En qué consiste la felicidad?
23. ¿Son las verdades relativas?

24. Si Dios no existe, ¿está todo permitido?
25. ¿Puede haber verdad o realidad en la ficción?
26. ¿Puede un buen científico creer en Dios?
27. ¿Podemos llegar a comprender el modo de ser de alguien?
28. ¿Es legítimo el uso de la mentira en un Estado justo?
29. ¿Existe la vida después de la muerte?
30. ¿Es la democracia la mejor forma de gobierno?